

TARTU ÜLIKOOL
Pärnu kolledž
Sotsiaaltöö korralduse osakond

Karina Saar

**KOOLINOORTE TEADLIKKUS
SOTSIAALPEDAGOOGI ROLLIST JA
TÖÖÜLESANNETEST VILJANDI KOOLIDE
6.–8. KLASSIDE NÄITEL**

Lõputöö

Juhendaja: Anu Aunapuu, MA

Pärnu 2021

Soovitan suunata kaitsmisele

Anu Aunapuu

/digiallkirjastatud/

Kaitsmisele lubatud

TÜ Pärnu kolledži programmijuht

(allkirjastatud digitaalselt)

Anu Aunapuu

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Karina Saar

(allkirjastatud digitaalselt)

SISUKORD

Sissejuhatus	4
1. Sotsiaalpedagoogika ajalugu ning käsitlus	7
1.1. Sotsiaalpedagoogika areng	7
1.2. Sotsiaalpedagoogika korraldus Põhja-Euroopas ja Saksamaal	11
1.3. Sotsiaalpedagoogika ning teiste tugiteenuste areng ja käsitlus Eestis	16
2. Uuring koolinoorte teadlikkusest sotsiaalpedagoogi rollist ja tööülesannetest	22
2.1. Viljandi kolme põhikooli lühitutvustus ning tugiteenuste korraldus koolides	22
2.2. Uurimismetoodika ning valimi kirjeldus	24
2.3. Uurimustulemused ja analüüs	27
2.3.1. Õpilaste osavõtt küsitluses ning informeeritus tugiteenuste osas	27
2.3.2. Õpilaste teadlikkus sotsiaalpedagoogide tööst ning kui kättesaadavad on nad õpilastele	29
2.3.3. Sotsiaalpedagoogide arvamus oma tööst ja nähtavusest koolis	34
2.4. Arutelu ja ettepanekud koolidele sotsiaalpedagoogide töö tutvustamiseks õpilastele ja lapsvanematele	37
Kokkuvõte	40
Viidatud allikad	42
Lisad	47
Lisa 1. Küsitluse ankeet.	47
Lisa 2. Intervjuu küsimused	52
Summary	53

SISSEJUHATUS

Sotsiaalpedagoogika sai ajalooliselt alguse vajadusest reageerida haavatavuse, sotsiaalse riski, vaesuse ja teiste kahjustatavate protsesside tekitatud olukordadele ja probleemidele (Janer & Ucar, 2017, lk 204). Eriti tähtis on reguleerida neid protsesse siis, kui inimene alles avastab sootsiumi ja oma kohta selles. Elukorra avastamine ning sotsiaalsete oskuste õppimine toimub tavaliselt kõige intensiivsemalt inimese ülemineku, ehk puberteedi eas.

Puberteet on inimese eluea eriline periood, mille ajal toimub kiire ja drastiline areng pea kõikides eluvaldkondades (Mendle, 2014, lk 218). Sellel eluetapil tekib noortel probleeme käitumisega, õppimisega, suhetes eakaaslastega ja vanematega. Taolised probleemid vajavad kohest tähelepanu ja lahendamist. Selles eas noored vajavad kõige rohkem tuge ja mõistmist. Tähtsat rolli mängib siinkohal sotsiaalpedagoogika.

Kuigi sotsiaalpedagoogid on abiks inimestele kogu elukaare vältel, siiski kõige suurema mõjuga on nende tugi just noorele inimesele, kes pole veel valikuid oma elus teinud. Kyriacou (2012, lk 46) toob välja oma artiklis kui tähtis on sotsiaalpedagoogi roll koolides. Ta leiab, et sotsiaalpedagoog on lapsevanema asendaja, kuna sotsiaalpedagoogil on samad eesmärgid lapse kasvatamisel, mis on igal lapsevanemal. Artiklis ta toob välja, et kõige kriitilisem hetk lapse arengus on vanus 14 + 2 aastat, mil noor jõuab ikka, kus on tal võimalik teha paljud otsused iseseisvalt ja ees on ka esimesed põhikooli eksamid (Kyriacou, 2012, lk 44). Sotsiaalpedagoogika võib aidata ja toetada laste ja noorte kasvu ja arengut. See võib stimuleerida, harida ja abistada inimesi ja kogukondi ning tõsta nende teadlikkust tegevustest, mis aitavad neil nii inimestena kui ka kogukonnana areneda. Sotsiaalpedagoogika võib neid aidata, nõustada, suunata ja toetada võimestumisprotsessides, mis annavad neile ressursse ja oskusi elukvaliteedi parandamiseks (Ucar, 2013, lk 5).

Eestis on seadusega määratud, et sotsiaalpedagoog peab olema tagatud igale õpilasele kui tugisüsteem (Põhikooli ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 37 lg 2). Kuigi enamikes koolides

on sotsiaalpedagoog olemas, siiski siiani pole lõpuni aru saadud sotsiaalpedagoogika olemusest (Valge, 2014, lk 17). Sama probleemi on mainitud ka vene teadlase Gurjanovi (2014) artiklis, kus on kirjutatud, et kuigi sotsiaalpedagoogid, kui kooli täisväärtuslikud töötajad, on olnud Venemaal juba alates aastast 1991, nende töö on siiani alahinnatud paljude koolijuhtide poolt. Nende töö tähtsusest pole aru saadud ning sellistes koolides on nad pigem segajad, kui abi. (Гурьянова, 2014, lk 61). Põhjuseks võib olla ka see, et sotsiaalpedagoogika on niivõrd lai mõiste ja hõlmab paljusid aspekte, et inimesed kipuvad mõistma tema ülesandeid ja missiooni valesti.

Käesoleva lõputöö uurimis probleemiks on: Viljandi kolmes põhikoolis sotsiaalpedagoogi töö pole piisavalt nähtav ja hinnatud. Eesmärgiks on teha ettepanekuid Viljandi koolidele sotsiaalpedagoogide töö nähtavamaks muutmisel. Tähtis on ka välja selgitada mis kanalite kaudu said õpilased teada sotsiaalpedagoogist ning tema ülesannetest, kuna see aitaks edastada õpilastele õiget informatsiooni õigete ja kergesti kättesaadavate kanalite kaudu. Selge ja arusaadav informatsioon peaks julgustama noori pöörduma probleemide korral spetsialisti poole.

Selleks, et teha konkreetseid ettepanekuid, on vajalik leida vastuseid uurimisküsimustele:

- Kuidas õpilased saavad aru sotsiaalpedagoogi ülesannetest?
- Kui nähtav ja kättesaadav õpilastelastele on sotsiaalpedagoog?

Uurimusküsimustega selgitatakse kui palju noored ise teavad sotsiaalpedagoogi tööst ja kas pöörduvad vajadusel tema poole iseseisvalt.

Uurimisülesanded:

- anda ülevaade sotsiaalpedagoogika ajaloost ja olemusest; sotsiaalpedagoogika käsitus Saksamaal, Soomes ja Skandinaavia riikides; sotsiaalpedagoogika käsitus Eestis;
- uuringu läbi viimine Viljandi põhikoolide õpilaste ja sotsiaalpedagoogide hulgas;
- uurimistulemuste analüüs ja arutelu;
- uurimuse tulemusele põhinevat järelduste ja ettepanekute tegemine Viljandi põhikoolide juhtkondadele.

Töö jaguneb kaheks osaks. Teoreetilises osas baseerutakse erinevatele allikatele, mis kirjeldavad sotsiaalpedagoogika ajalugu ning olemust. Eraldi peatutakse edukale

Saksamaa, Soome ja Skandinaavia riikiide kogemusele. Eriti huvitav on Soome teadlase J. Hämäläineni lähenemine ning Soome süsteemi kirjeldus ja selle võrdlus teiste Euroopa riikidega. Eraldi analüüsitakse olukorda Eestis. Kirjeldatakse, kuidas sotsiaalpedagoogide töö on organiseeritud ja reguleeritud.

Teine osa on uurimus, mis on viidud läbi nii kvalitatiivsel kui ka kvantitatiivsel meetodil. Suurem kaal on siiski kvantitatiivsel meetodil, kuna sihtgrupiks ja valimiks on kolme kooli 6.–8. klasside õpilased. Kokku õpib Viljandi koolide valitud klassides ligikaudu 635 õpilast. Kvalitatiivsel meetodil koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuude abil, kuna selline meetod aitaks välja tuua ka sotsiaalpedagoogide vaatenurka probleemile.

1. SOTSIAALPEDAGOOGIKA AJALUGU NING KÄSITLUS

1.1. Sotsiaalpedagoogika areng

Mõistet „sotsiaalpedagoogika” kasutatakse Mandri-Euroopas laialdaselt. See hõlmab teooriat ja praktikat ning toetab nende spetsialistide tööd, kes on seotud isikliku arengu, sotsiaalse hariduse ning üldise heaolu ja hoolduse toetamise ja edendamisega. Sotsiaalpedagoogikat kasutatakse erinevates keskkondades, näiteks hooldekodudes, lasteaedades, koolides (Kyriacou, 2009, lk 2). Zagvjazinski ja Selivanova (Загвязинский & Селиванова, 2012, lk 20) kirjutavad oma raamatus, et sotsiaalpedagoogika objektiks on inimese arengu protsess ühiskonnas, mis hõlmab kõiki sotsiaalseid mõjusid ning tugineb väitele, et pedagoogika on osa sotsiaalsest keskkonnast ning sotsiaalpedagoogiline infrastruktuur on osa ühiskonna sotsiaalses struktuuris.

Sotsiaalpedagoogika kui mõtteviis on tihedalt seotud Euroopa suurte muutustega vaimses elus, mis said alguse 16. sajandil, kui sai alguse üleminekul keskajalt uusajale. Fatalistlik arusaam ajaloost asendati samm-sammult uue arusaamaga, mis põhines mõistel „aktiivne inimene”. Juba sellel ajal inimesed hakkasid mõistma, et sotsiaalseid haigusi ei saa ise ravida, ja et inimesed on vastutavad nende ravimise eest (Hämäläinen, 2015, lk 1023). Kuid sotsiaalpedagoogika, kui distsipliin sai alguse palju hiljem.

Sotsiaalpedagoogika mõistet kasutas Saksamaa koolipoliitik Karl Mager kõigepealt 1844. aastal, kui ta rõhutas hariduse seoste sotsiaalse tegelikkusega arvestamise olulisust haridusuuringutes ja poliitikates. Varsti pärast seda, 1850. aastatel, hakkas teine saksa haridusteadlane Friedrich Diesterweg kasutama terminit, mis ühendas hariduse missiooni sotsiaalpoliitiliste huvidega. Enne 20. sajandi vahetust ilmnasid Saksamaa kontseptsiooni ümber mitmed inimloomuse teooriatest, moraalfilosoofiatest, sotsiaalteooriatest ja epistemoloogiatest inspireeritud kontseptsioonid. Nii Mager kui ka Diesterweg jagasid

veendumust, et haridusel peaks olema sotsiaalne missioon ja see missioon peaks olema üle lihtsalt teadmiste omandamisest vaid keskenduma rohkem ühiskonna kultuurile ja olema suunatud terve ühiskonna kasuks. (Schugurensky & Silver, 2013, lk 3).

Sotsiaalpedagoogika valdkonna asutajaks peetakse siiski saksa filosoofi ja koolitajat Paul Natorpi (1854–1924), kes avaldas 1899. aastal raamatu *Sozialpädagogik: Theorie der Willensbildung auf der Grundlage der Gemeinschaft* (Sotsiaalpedagoogika: kogukonnapõhise tahte kujundamise teooria). Natorp väitis, et kogu pedagoogika peaks olema sotsiaalne ning pedagoogid peaksid alati arvestama haridusprotsesside ja ühiskondlike protsesside vastastikmõjuga. (Schugurensky & Silver, 2013, lk 4)

Esialgu oligi sotsiaalpedagoogikas kaks peamist suundumust. Esimene oli Pestalozzi, Diesterwegi ja Fröbeli traditsiooni kohaselt kavatsus parandada vaeste ja abivajajate sotsiaalset olukorda pedagoogiliste vahenditega. Teine suundumus oli filosoofide püüdlus elustada intellektuaalset traditsiooni, rõhutades samal ajal hariduse sotsiaalse mõõtme tähtsust. Kahe maailmasõja vahel tõusis esiplaanile kolmas tendents. Sotsiaalpedagoogikat hakati mõistma kui riigi hoolitsust laste ja noorte eest, keda võib kasvatamise juures unarusse jätta. (Lorenzova, 2018 lk 23) Enne teist maailmasõda kohandati Saksamaal sotsiaalpedagoogika väärtused vastavalt Hitleri noorte kasvatusideoloogiale, kandmaks üle väärtused, mida sotsiaalpedagoogika asutajad propageerisid. Peale seda läks palju aega, kuni lõpuks sotsiaalpedagoogika eraldub sellest pimedast ja valusast ajalooepisoodist. (Schugurensky & Silver, 2013, lk 5)

Pärast Teist maailmasõda sai algne sotsiaalpedagoogika lähenemine kriitilisema muudatuse, võttes arvesse suhtumise ühiskonda ja ühiskonna struktuurilisi tegureid, mis tekitasid sotsiaalseid kannatusi. Uue lähenemise kõige olulisemad esindajad Saksa sotsiaalpedagoogikas on Klaus Mollenhauer ja Hans Thiersch, kes on välja töötanud uued teoreetilised tõlgendused ja saanud alguse uutest tõlgendusparadigmadest. Thierschil oli keskne roll igapäevaelule orienteeritud sotsiaaltöö (*alltagsorientierte Soziale Arbeit*) ja kolonialismivastase sotsiaaltöö (*lebensweltorientierte Soziale Arbeit*) kontseptsioonide väljatöötamisel. (Hämäläinen, 2003, lk 70)

Hiljem, 1960.–70. aastatel Saksamaal hakkas koolipõhine sotsiaalpedagoogika kujunema Põhja-Ameerika koolipõhise sotsiaaltöö mudeli mõjul, mis imporditi Euroopasse. Mudel

sõnastas sotsiaalpedagoogikat mitte sotsiaaltöö institutsioonina, mida võiks lõplikult kirjeldada, vaid pidevalt muutuva kontseptsioonina ja mitmesuguste meetoditena, mida sotsiaaltöö ja sotsiaalpedagoogika koolikeskkonnas kasutavad, sealhulgas sotsiaalnõustamine, juhtumitöö, grupiteraapia, kogukonnatöö jne. (Lorenzova, 2018, lk 23)

Viimastel aastakümnetel on sotsiaalpedagoogika arenenud erinevates riikides järgides erinevaid põhimõtteid ja aluseid. Rootsis, mille ühiskonnakord põhineb Põhjamaade heaoludelil, on sotsiaalpedagoogikat arendatud suures osas professionaalse sotsiaalhooldussüsteemi kontekstis. Sama põhimõtet järgisid ka teised Skandinaavia riigid ja Soome. Samas Hispaanias toimib sotsiaalpedagoogika peamiselt ajaloolistel põhjustel ning on suunatud peamiselt kogukonna tegevusele, eneseabile ja rahvaharidusele. Poola traditsiooni on tugevalt mõjutanud isamaalised liikumised. Saksa käsitlused tugevalt mõjutavad Tšehhi ja Slovakkia traditsioone ning on arendatud pigem pedagoogilise-ratsionaalse vastusena kaasaegse ühiskonna sotsiaalsetele probleemidele. Kõik riigispetsiifilised traditsioonid on põhimõtteliselt põimunud rahvuslugude ja nende ühiskonnakorralduse tunnustega. (Hämäläinen, 2015, lk 1026)

Põhja-Ameerikas on sotsiaalpedagoogika areng olnud aeglane, see on hakanud hoogsalt arenema alles viimasel aastakümnel. Sotsiaalpedagoogika inglise keelt kõnelevates riikides on pigem praktikakeskne kui teoreetiline, kuna puudub selge arusaam, mis sotsiaalpedagoogika tegelikult on (Stephens, 2013, lk 15). Üheks põhjuseks on see, et sotsiaalpedagoogilised raamatud ja õppematerjalid on enamasti muudes keeltes, nagu saksa, taani või rootsi keel. Alles viimasel ajal on hakatud massiliselt tõlkima sotsiaalpedagoogilisi teoseid. Kiiret arengut on soodustanud ka see, et järjest rohkem teaduslikke artikleid on hakanud ilmuma inglise keeles. Schugurensky ja Silver olid esimesed Põhja-Ameerikas, kes avaldasid 2013. aastal ajakirja eriväljaande, mis oli pühendatud sotsiaalpedagoogikale. Samad autorid toovad välja ka kolm ajaloolist aspekti Põhja-Ameerika sotsiaalpedagoogikas: põlisrahvaste haridus, progressiivne haridus ja sotsiaalse liikumise õppimine. Praeguseks on loodud mitmes Ameerika Ühendriikide ülikoolis ka sotsiaalpedagoogika programmid. (Schugurensky, 2016, lk 226–228).

Venemaa sotsiaalpedagoogika arengus võib eristada kolme perioodi: eelajalooline, ajalooline ja tänapäevane. Esimene periood on seotud sotsiaalpedagoogika tekkimisega

ning selle perioodi tähtsamad vene teadlased sellel alal on näiteks Ushinsky, Tolstoi ja Makarenko. Sellel ajal hakati aktiivselt tegelema teaduslike uuringutega sotsiaalse pedagoogika ja sotsiaalhariduse valdkonnas. Teine etapp algas 90. aastatel, kui Venemaal tekkis sotsiaalpedagoogiline institutsioon. Selle perioodi kõige suurem probleem seisnes selles, et sotsiaalpedagoogika teoreetiline ja praktiline käsitus arenesid eraldi suundadena. Praktiline osa ei saanud veel tugineda teoreetilise osale, kuna sotsiaalpedagoogika teadusena veel ei eksisteerinud. Ning sotsiaalpedagoogilisel teadusel ei olnud veel piisavalt praktilist kogemust, et oleks võimalik tegevust analüüsida ja uurida. Kolmas etapp algas siis, kui ilmus seadus „Haridusest Vene Föderatsioonis“ aastal 2012. Sellel ajal tekkis haridusstandard ning teised tähtsad dokumendid, mis aitasid kaasa sotsiaalpedagoogika arengule. Kõrgkoolidesse tekkisid sotsiaalpedagoogilised õppesuunad ning oli võimalik omandada ka magistrikraad. (Галарызова, 2014, lk 205–207)

Kokku võttes sotsiaalpedagoogika tuleneb vanema ja noorema põlvkonnavahelisest pingest kaasaegses ühiskonnas. Igal ajalooperioodil ja igal konkreetsel ühiskonnal, on igale ajale omased erilised väljakutsed. Mida keerukamaks muutub ühiskond moderniseerimise tõttu, seda killustatumaks muutub sotsialiseerumine ning seda tavalisemaks saab sotsiaalne tõrjutus. Sotsiaalpedagoogika on algusest peale olnud seotud nii idee kui praktilise tegevusena nende haridusalaste väljakutsetega, mis tulenevad sotsiaalsest lagunemisest, eriti sotsialiseerumise lagunemisest. Paljudes tänapäeva ühiskondades on loodud probleemide leevendamiseks hariduslikud institutsioonid, mis põhinevad sotsiaalpedagoogilistele ideedele ja meetoditele. (Hämäläinen, 2015, lk 1025)

Sotsiaalpedagoogika kui distsipliini defineerimine on olnud raskendatud, kuna selle eesmärgid ja ülesanded nähti erinevalt. Paljud autorite seas tõstatatud seisukohad, lahkarvamused ja polariseerumised võivad olla tingitud ebatäpsustest, arusaamatustest, segadusest ja lõksudest, mis on mõjutanud sotsiaalpedagoogikat kogu selle ajaloo vältel (Ucar, 2013, lk 3). Puudub ka ühine termin sotsiaalpedagoogika kohta, mis võib tekitada segadust, kui tahetakse mõista selle olemust erinevates riikides (Kornbeck & Jensen, 2009, viidatud Cameron & Moss, 2011, lk 10). Aastate jooksul on muudetud nii teoreetiline kui ka praktiline osa. Industriaalühiskonna arenemisega muutusid vajadused ja sellega muutusid ka kaasnevad probleemid. Erinevatel ajaloo etappidel tõlgendati

sotsiaalpedagoogikat erinevalt. Siiski üks ühine joon on olnud nii teoreetikute kui ka praktikute õpetustes: sotsiaalpedagoogika õpetab kuidas arendada sotsiaalseid oskusi ning tulla toime ühiskonnas.

1.2. Sotsiaalpedagoogika korraldus Põhja-Euroopas ja Saksamaal

Mõnes riigis on sotsiaalpedagoogika rohkem kasutuses, mõnes vähem. Riigiti esineb olulisi erinevusi sotsiaalpedagoogika kontseptsioonide ja mõiste määratlused osas, mis varieeruvad vastavalt inimeste olemusele, ühiskonna mõistmisele ja teadmistele (Hämäläinen & Eriksson, 2016, lk 132).

Soomes ei ole sotsiaalpedagoogika teooria seotud konkreetsete filosoofia koolkondadega. Soomes ei eksisteeri sotsiaalpedagoogika erilist käsitlust või teooriakujundust, kuna puudub ühtne kontseptsioon. (Hämäläinen, 2012, lk 95) Soomes sotsiaalpedagoogilised uuringud on enamasti keskendunud sotsiaalpedagoogika olemusele, eriti teooriale ning sellele, millise panuse see teeb erinevatele sotsiaal- ja hariduspoliitika valdkondadele ning tavadele. Sotsiaalpedagoogika on suuresti mõjutatud saksa traditsioonilises lähenemisest ning esimene soomekeelne sotsiaalpedagoogika õpik nägi valgust 1990. aastate lõpus. Õpikus olid kirjeldatud Saksamaal välja töötatud teooriad ning antud ülevaade epistemoloogilistele ja aksioloogilistele aspektidele, pööratud tähelepanu rakendusvõimalustele osas, kuid originaalset ja iseseisvat teooriaid on olnud väga vähe. Sotsiaalpedagoogika Soomes on pigem teadusharu, mis aitab kaasa inimeste sotsiaalsete vajaduste ja suhetega tegelevate erinevate rühmade kutsetegevusele. (Hämäläinen & Eriksson, 2016, lk 135–141)

Rootsis samuti uuritakse sotsiaalpedagoogika olemust, sotsiaalpedagoogilist praktikat ja selle rakendust erinevates kontekstides, näiteks eelkoolides, rahvaülikoolides, hoolekandenasutustes ja kogukondades. Kontseptsiooni teoreetilist põhja ja sotsiaalpedagoogika olemust mõjutavad enamasti kolm allikat, esiteks saksa traditsioon (eriti Paul Natorp, kes lõi uue süsteemi, mis ühendab nii filosoofilist kui ka teadusliku reaalsust), teiseks Ladina-Ameerika traditsioon (eriti Paulo Freire, kes väitis, et õpilane peab olema aktiivne osaleja enda teadmiste loomises) ja kolmandaks Ameerika Ühendriikides John Dewey välja töötatud hariduse pragmatistlik teooria (Hämäläinen &

Eriksson, 2016, lk 136). Sotsiaalpedagoogikas võib tähendada kolme kindlat suunda: probleemid ühiskonnas põhjustavad üksikisiku probleeme; muutused ühiskonnas on saavutatavad dialoogi kaudu; keskendutakse üksikisiku integreerimisele ja kohanemisele ühiskonnas (Lukešová & Martibncová , 2014, lk 1266). Kuigi sotsiaalpedagoogika kui distsipliin omab Rootsis kindlat vormi ja teoreetilist põhja, siiski sotsiaalpedagoogilist haridust pakuvad ainult kutsehariduskeskused või rahvaülikoolid ning seal õpetatakse spetsialiste koostöös erinevate sotsiaalsete asutustega, kus on vajadus spetsialistide järgi. (Hämäläinen & Eriksson, 2016, lk 142)

Kui võrrelda Soomet ja Rootsit siis sotsiaalpedagoogide ettevalmistus ning ülesanded on erinevad. Rootsis sotsiaalpedagoogi töö algselt hõlmas tööd laste ja noortega ning alles hiljem lisandusid ka inimesed sotsiaalsete probleemidega. Soomes spetsialistid töötasid inimestega igas vanuses, kuid ei kandnud nimetust „sotsiaalpedagoog“. Kuigi Rootsis toimub aktiivne tegevus sotsiaalsel alal, ei eksisteeri erialane kõrgharidus. Tööandja, kes palkab endale sotsiaalpedagoogi, määrab talle ise ülesandeid, ehk puudub kutsestandard ja selge määratletus sotsiaalpedagoogide töös. Soomes õpitakse sotsiaaltööd ülikoolides ja õpingud annavad magistrikraadi. (Hämäläinen & Eriksson, 2016, lk 143)

Taanis teoreetiline põhi tugines enamasti saksa teoreetikute mõistetele ja arusaamadele, kuna paljud Taani teadlased vabalt valdasid saksa keelt. Enamasti trükiti aruandeid Saksa maal toimunud konverentsidel ja õppereisidel pedagoogilistes ajakirjades (Jensen, 2016, lk 114). Võib väita, et Taanis ei pööratud teoreetilisele lähenemisel kuigi palju tähelepanu. Selle asemel on välja töötatud praktika ja lähenemisviisid. Vajadus praktiliste meetodikate väljatöötamiseks tekkis seoses lasteaedade ja muude lasteasutuste loomisega. Lasteaedade loomise protsessis kujuneb sotsiaalpedagoogika olemus, mis toob välja halbade sotsiaalingimuste mõju ning stimuleerib soodustavaid sotsiaalseid suhteid. Sellise lähenemise suurim erinevus oli see, et selle asemel et luua „hea“ või „produktiivne“ kodanik, keskenduti rohkem lapse muredele. Inimene (nii laps kui ka täiskasvanu) on sotsiaalne olend, kes osaleb ühiskondlikus tegevuses, ja seetõttu ei puuduta sotsiaalpedagoogika mitte ainult indiviidi ja tema sotsiaalseid sidemeid, vaid ka ühendatud, produktiivne ühiskond, mis on kaasaegse ajastu jaoks asjakohane. Praegu on Taanis sotsiaalpedagoogika sageli määratletud valdkonna tööna, kus töötajad on kogunenud sotsiaalpedagoogide ametiühingusse. Need inimesed töötavad

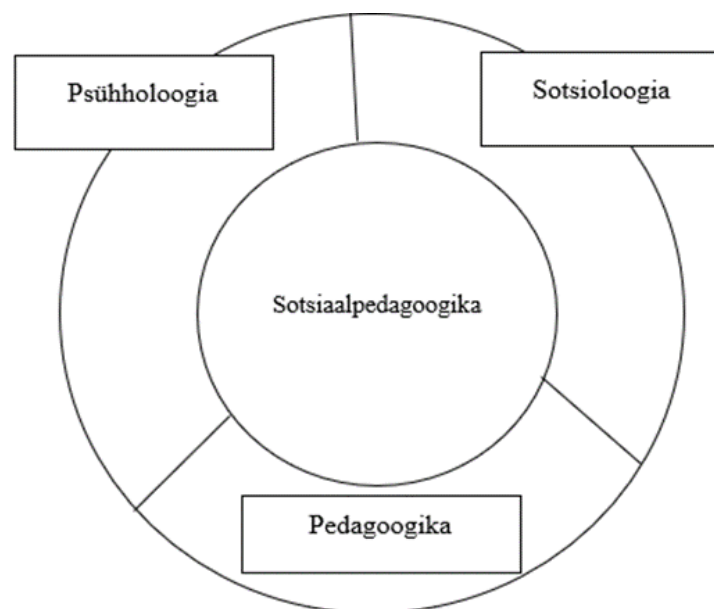
marginaliseeritud lastega, noortega ja täiskasvanutega ööpäevaringsetes hoolekandeesutustes ja tänavatel. (Rothuizen & Harbo, 2017, lk 9–21)

Norras on sotsiaalpedagoogika samuti rohkem seostatud praktikaga, kui teooriaga. See kajastub näiteks lastekaitsepedagoogide 3-aastase hariduse riiklikus määrustes „Utdannings- og forskningsdepartementet“, kus rõhk on pigem praktilisel kui teoreetilisel sotsiaalpedagoogikal (Kyriacou *et al.*, 2009, lk 82). Norras õpetatakse sotsiaaltööd kolmes erinevas valdkonnas: sotsionoomid, lastekaitsepspetsialistid ja sotsiaaltöötajad. Viimase 40 aasta jooksul on Norras tehtud mitmeid katseid arendada „sotsiaalpedagoogika“ kui akadeemiline valdkond, kuid siiani pole see õnnestunud. Eelmise sajandi lõpus oli sotsiaalpedagoogika kontseptsioon oluliselt nõrgenenud, kuna uus laste hoolekande koolitajate hariduse raamkava alates 1999. aastast vähendas selle olulisust. Norra sotsiaalpedagoogika on keskendunud rohkem lastekaitsele, kui sotsiaalpedagoogikale. (Messel & Terum, 2014, lk 27)

Kaasaegne sotsiaalpedagoogika Saksamaal sai alguse 1980. aastatel. Selleks ajaks umbes pooltes Saksamaa Liitvabariigi integreeritud põhikoolides olid sotsiaalharidusspetsialistid. Samas Saksamaal ei ole siiani antud konkreetset terminit kooli sotsiaaltööle. Erinevates liidumaades kasutatakse erinevaid termineid: noorte sotsiaaltöö koolides, kooliga seotud noorsootöö, koolinoorsootöö, jne. See on seotud ajalooliselt kujunenud arusaamaga haridusest ja kasvatamisest liidumaades. Isegi teaduslikus arutelus puudub terminoloogiliste ja kontseptuaalsete sätete osas üksmeel. Siiski viimasel ajal on võetud kasutusele termin „kooli sotsiaalpedagoogika“, kuna alternatiivsed mõisted kas piiravad kooli sotsiaaltöö tegevusvaldkonda (nt kõik mõisted, mis sisaldavad sõna noorsootöö) või sisaldavad mõnel juhul palju muid ülesandeid, mis on seotud küll noorte sotsiaalsete vajadustega, kuid ei ole seotud kooliga. Enamus spetsialistide on seisukohal, et kooli sotsiaaltöö on lapse ja noorte hoolekandeteenus. Mõned on vastupidisel arvamusel ja pooldab kooli sotsiaaltöö kinnistumist koolisüsteemi, kuna kooliharidussüsteemil on ulatuslik vastutus hariduse ja kasvatuse eest. (Olk & Speck, 2015, lk 14–23) Pashenko (Пащенко, 2010, lk 317) oma artiklis toob välja saksa teadlaste erinevaid tõlgendusi sotsiaalpedagoogikast. Näiteks Bunish väidab, et sotsiaalpedagoogika on nii kasvatusteadus kui ka sotsiaalteadus. Samas Carola Kuhlmann defineerib sotsiaaltööd kui organiseeritud abi, mille raames sotsiaaltöötajad kannavad

hoolt ühiskonna nõrgemate eest. Frans Hamburger väidab, et mõiste „sotsiaalpedagoogika“ hõlmab lisaks abistamisele ka kasvatamist, tuge ja motivatsiooni tegutsemiseks.

Sotsiaalpedagoogika on tugevalt mõjutatud ka nii öelda „naaber“ distsipliinidest, nagu psühholoogia või pedagoogika. Storø (2013, lk 32) püüdis visualiseerida kaasavate teaduste mõju sotsiaalpedagoogikale (vt joonis 1). Ta tõdeb, et mudel ei kajasta õiget pilti ning oleks vale väita, et igal distsipliinil on võrdne mõju sotsiaalpedagoogikale. Samuti ei näita mudel, et olemas on ka vastupidine mõju. Siiski seletab mudel, miks on keeruline saada aru mis on just sotsiaalpedagoogiga missioon ning miks on kasutatakse nii palju erinevaid lähenemisi.



Joonis 1. Kaasavate teaduste mõju sotsiaalpedagoogikale. Allikas: Storø, 2013, lk 31

2014. aastal Rootsi teadlase Dr. Erikssoni poolt oli läbi viidud uuring, mille eesmärk oli selgitada, kuidas käsitlevad sotsiaalpedagoogikat Põhja- Euroopa tuntumad tegijad oma riigis. Selleks intervjueriti üheksat praktiseerivat sotsiaalpedagoogika teadlast: kaks Rootsist, ühe Norrast, kaks Taanist ning kas Saksamaalt. Empiiriliste andmete analüüsimisel ilmneseid kolm erinevat kombinatsiooni. Selle põhjal koostati kolm mudelit, mida võib pidada ideaalseteks tüüpideks. Iga mudel sisaldab mudelispetsiifilisi tööriistu, meetodeid, hoiakuid / lähenemisviise ja kontseptsioone.

Tabel 1. Sotsiaalpedagoogiliste tähenduste mudelid.

	Kohanemisvõimeline	Mobiliseeriv	Demokraatlik
Riistad	Seos	Tegevus	Dialog
Meetodid	Üksikisikule suunatud ravimeetod	Struktuurimeetodid suunatud ühiskonnale	Tegevused suunatud gruppidele
Suhtumine / lähenemisviisid	Individuaalne	Kollektiivne, muutev	Praktiline tarkus
Mõisted	Kogukond	Emantsipatsioon, võimestamine	Kodanlikus

Allikas: Eriksson, 2014, lk 174

Kokkuvõtlikult Eriksson kirjeldab kolme mudelit järgnevalt (Eriksson, 2014, lk 178):

- **Kohanemisvõimeline mudel:** põhieesmärk on kohanemine olemasoleva „hea“ ühiskonnaga, ning „hea“ ühiskonna all mõeldakse juba eksisteerivat ühiskonda või siis ühiskonda, mis on võimalik lähimas tulevikus või on selline juba olnud minevikus. „Hea“ ühiskond eeldab kõikide liikmete osalemist ning indiviid ei saa eksisteerida väljaspool seda. Adaptiivses mudelis kasutatakse erinevat tüüpi nõustamismeetodeid, et saavutada adaptiivne eesmärk - muuta klienti ja võimaldada tal olla „hea“ kogukonna liige.
- **Mobiliseeriv mudel:** eesmärk on vabastada klienti. See mudel kirjeldab sotsiaalpedagoogika radikaalsemat tõlgendamist. Sotsiaalpedagoog soovib, et kliendid mõtleksid oma olukorra üle ja oleksid teadlikud ühiskondlike struktuuride ja protsesside mõjust oma igapäevaelule. Selle teadlikkuse kaudu klient vabaneb. See mudel keskendub õigusele olla erinev ja olla sellisena tunnustatud, mitte kohaneda olemasoleva ühiskonnaga.
- **Demokraatlik mudel:** peegeldab perspektiivi, et inimesed saavad sotsiaalpedagoogide poolt saadud toetuse ja hariduse kaudu jõuda teatud tüüpi kodanikeni. Antud lähenemine sisaldab tunnuseid, mis on mobiliseerival mudelil, kuid on vähem radikaalne. Kliendi nõustamine peab toimuma dialoogi vormis ning nõustajal peab olema võime näha ka kliendi perspektiivi. Dialoog peab sisaldama ka intuiivsuse aspekte, mis on seotud ideedega sotsiaalpedagoogidest kui praktilise tarkuse valdajatest. Need ideed on Rootsi intervjueritavate seas hästi välja kujunenud. Praktiline tarkus võimaldab neil õigel ajal õiget asja teha.

Need kolm mudelit kirjeldavad seda, mil viisil käsitletakse sotsiaalpedagoogikat Põhja-Euroopas. Mudelid näitavad, et sotsiaalpedagoogikat ei saa jagada praktikaks ja teooriaks, vaid see on kombinatsioon mõlemast lähenemisest ning mida mõjutavad isiklikud kogemused, haridusprogramm, millega need on seotud, ja ühiskonna areng. See tähendab, et on raske väita, et sotsiaalpedagoogikas peaks olema olemas üks universaalne lähenemine. (Eriksson, 2014 lk 180)

Saksamaad peetakse sotsiaalpedagoogika sünnimaaks ning Skandinaavia riikidel on loodud edukad sotsiaalpedagoogika mudelid. Vaatamata sellele, pole ka nendes riikides ühtset teoreetilist alust ning erineb ka praktika. Saksamaal erineb see ka piirkonniti. Ei eksisteeri ka ühtset haridusdistsipliini, mis oleks ühtne terves piirkonnas. Sotsiaalpedagoogika ülesandeid ja eesmärgi tõlgendatakse erinevalt. Kuigi teadlased on püüdnud tuua välja kindlaid mudeleid, siiski pole siiani tehtud piisavalt uuringuid ning hinnatud tulemusi, mis aitaks luua kindlat teoreetilist alust ning haridusliku standardit.

1.3. Sotsiaalpedagoogika ning teiste tugiteenuste areng ja käsitlus Eestis

Hariduse- ja Sotsiaalministeeriumi Teataja aastal 1934 kirjutas:

Kuna kõlblusõpetus ei kuulu enam algkooli tunnikavva kui eriaine, siis tuleb õppekavades toodud kõlblusõpetusse kuuluvad teemad käsitleda usuõpetuse, emakeele, koduloo, ajaloo, kodanikuõpetuse ja muudeski tundides kui vahendid, mille sihiks on arendada lapses kõlblat arusaamist elu väärtustest ja kasvatada õpilastes kindlat tahet väärtuslikeks tegudeks (Kann & Mägraken, 1934, lk 149).

See on otsene viide, et läbi pedagoogika tahetakse kasvatada täisväärtuslikud kodanikud. Ka praegu määratlevad sotsiaalpedagoogid ennast kõige pealt kui õpetajad ning peavad pedagoogilist haridust eelduseks. (Udras, 2015, lk 40)

Kaasaegne pedagoogika Eesi koolides sai alguse aastal 1992, ning see on ka seaduse poolt sätestatud Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) § 37 lg 2 vastavalt millele „Vajaduse korral tagatakse õpilasele koolis tasuta vähemalt eripedagoogi, logopeedi, psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi (edaspidi koos tugispetsialistid) teenus.“ Samas Järve-Tammiste (2016) kirjutab: „Seega selles, et kasvatus ja lapse sotsiaalne areng, on kooli

üks esmaseid ülesandeid, on Eestis kokku lepitud, kuid ei ole kokku lepitud, kes seda tegema peaks, kuidas seda tegema peab ning milline ülesanne on kodul, koolil, ühiskonnal“ (lk 21).

Hariduse andmine pole ainus ülesanne, mida kool peab täitma. Koolis peaksid lapsed tundma end turvaliselt ja õppima sotsiaalseid oskusi, et edaspidi elus hakkama saada. Kuna koolis veedavad lapsed suure osa oma ajast, siis kooli ülesanne on kasvatada ja mingil määral kompenseerida teiste keskkondade, näiteks perekonda, puuduseid (Järve-Tammiste, 2016, lk 11). Sarv (2013) kirjeldas koolis toimuva tähtsust järgmiselt: „Kooli kliima on kooli kui organisatsiooni kvaliteet, mis hõlmab eelkõige kooli ökoloogiat, miljööd, sotsiaalset süsteemi ja kultuuri“ (lk 151). 2007. aastal oli läbi viidud uuring, mis puudutas kooli arengukeskkonda ja laste toimetulekut koolis, küsitledes õpilasi vanuses 14–16a, nende vanemaid ja pedagooge, kes neid õpetas (Ruus *et al.*, 2007, viidatud Järve-Tammiste, 2016, lk 13 vahendusel). Sooviti teada, kas koolis toimuv mõjutab laste edukust, emotsionaalset seisundit ning raskustega toimetulekut. Uuring tõestas, et koolil ja seal antud väärtustel on keskne roll lapse arengus ja maailmavaadetes. (Järve-Tammiste, 2016, lk 13).

Eestis, Euroopa Liidu teiste riikidega võrreldes, on väiksem protsent õpilasi, kes jätkavad kooliteed kutsehariduskeskustes. Ka peale gümnaasiumi ei jätka oma kooliteed 34% õpilasi. 2016/2017. õppeaastal vajas tugispetsialistide abi 17,8% kõikidest koolis käivatest lastest (Haridus- ja Teadusministeerium, 2017, lk 2), see on pea iga viies laps, kes õpib üldhariduskoolis (Asuja, 2019, lk 32). Viimane audit, mis oli teostatud eelmise 2019/2020 õppeaasta põhjal, näitas, et suuri muutusi abivajavate laste hulgas ei ole. Tugiteenuseid vajasid 28000 last, mis on 22% koolis käivatest lastest ning põhikoolides erivajadusega õpilaste arv on viimase nelja aastaga hoopis suurenenud 7% (Riigikontroll, 2020, lk 6).

Põhjus võib olla selles, et Eesti koolides pole piisavalt tugistruktuuri spetsialiste. Puudu on sotsiaalpedagooge, logopeede, eripedagooge, kuid abivajavate laste arv on suur. Näiteks 2012/2013 õppeaastal ühe sotsiaalpedagoogi kohta Harjumaal oli 1020 õpilast, Viljandimaal 509 ja kõige suurem puudus oli Läänemal, kus ühe spetsialisti kohta oli 1408 last. (Ilves, 2013, lk 93). Viimane uuring, mis on viidud läbi SA Innove (2018, lk 15) poolt näitab, et situatsioon tugispetsialistidega pole paranenud, ning näiteks

sotsiaalpedagoogide täitmist vajav koormus on 69%. Ka viimane audit näitas, et praeguseks on puudu umbes 1000 tugispetsialisti ning 8400 last on jäänud teenustest ilma (Riigikontroll, 2020, lk 1). Nurmsoo (2015, lk 37) oma uuringus tõi välja, et sotsiaalpedagoogide koormus on niivõrd suur, et nad ei jõua tegeleda oma kohustustega. Näiteks ennetustööks ei jää neil aega, kuna väga palju energiat kuulub õpilaste puudumise välja selgitamisega ning suhteprobleemidega tegelemiseks.

Kuna spetsialiste on vähe ja juurdekasv pole piisav, et täita vajadust, osad omavalitsused on läinud tugiteenuste tsentraliseerimise suunas. Näiteks Viljandi linn on üks selline omavalitsusüksus, kus õppeasutuste struktuurides ei ole tugispetsialiste, vaid need on koondatud allüksuseks Viljandi Päevakeskus, mis alustas oma tegevust 1. jaanuar 2018. Asuja oma töös (2019) uuris ja tõi välja ka teised Eestis eksisteerivaid tugiteenuste mudeleid:

1. Tugispetsialistid on koolide-lasteaedade struktuuris /.../.
2. Tugispetsialistid on koolide-lasteaedade struktuuris ning moodustavad asutuse sisese üksuse/tugikeskuse /.../.
3. Tugispetsialistid on koolide-lasteaedade struktuuris, lisaks on osad tugispetsialistid omavalitsuse struktuuris teenindades rohkem kui ühte lasteasutust /.../.
4. Tugispetsialistid on koolide-lasteaedade struktuuris, täiendavalt ostetakse sisse teatud tugispetsialistide teenust mõnelt teiselt asutuselt /.../.
5. Tugispetsialistid on koolide-lasteaedade struktuuris, lisaks on omavalitsuses täiendav ressurss tugikeskuse näol /.../.
6. Kõik hariduse tugispetsialistid on koondatud eraldi allasutuseks, koolide-lasteaedade struktuurides tugispetsialistide kohtasid ei ole /.../. (Asuja, 2019, lk 37)

2011. aastal lõppes õppenõustamissüsteemi arendamise programm, mille raames püüti Eestis toimivaid koolide tugisüsteeme analüüsida, luua neile toimiv raamistik ning finantseerida teenuseid. Uuringu käigus selgitati välja, et sotsiaalsete tugistruktuuride teenuste korraldus Eestis on killustatud ning spetsialistide koormus on erinev. Vajalikud teenused jäävad kättesaamatuks paljudele õpilastele, kuna spetsialiste napib. Sama uuringu raames selgus, et aastatel 2009–2011 oli vajadus sotsiaalpedagoogide nõustamise

järgi kõige väiksem, kuna puudub selge arusaam sotsiaalpedagoogide ülesannetest. (Kirss, 2011, lk 9–11).

Kirss (2011, lk 15) tõi välja, et teenuste ebaühtlane tarbimine tuleneb ka sellest, milliseid spetsialiste maakondades napib ja millised on kättesaadavad. Samas uuringus on välja toodud, et kahe aastatega on nõustavate laste, lastevanemate ja haridusasutuste arv on siiski tunduvalt kasvanud, kuna vajadus spetsialistide järgi on kasvanud. Vastavalt nõudluse kasvule järjest rohkem avati nõustamiskeskusi.

Veel üheks põhjuseks, miks sotsiaalpedagoogide teenust vajati vähemas matus, võib olla ka see, et sotsiaalpedagoogika on niivõrd lai mõiste ja hõlmab paljusid aspekte, et inimesed kipuvad mõistma tema ülesandeid ja missiooni valesti. Enamasti jõuavad abi vajavad õpilased spetsialistini õpetaja suunamisel, kui probleem on juba olemas. Õpilased ise otsivad abi vaid siis, kui tekivad probleemid kiusamisega, õpetajatega või vanematega (Udras, 2015, lk 25). Aasta hiljem läbi viidud uuringus Põlvamaa koolides selgus, et 12% õpilasi üldse ei tea, kes on sotsiaalpedagoog ja mis on tema ülesanded. 76% pole mitte kunagi spetsialisti poole pöördunud ega sinna suunatud (Seeme, 2016, lk 23). Sama uuringu autor tuli järeldusele, et sotsiaalpedagoogide ülesanded pole selged nii spetsialistidele endale (Seeme, 2016, lk 25) ega ka õpilastele. Pole tehtud piisavalt selgitustööd ning pole süvenetud ülesannetesse (Udras, 2016, lk 26).

Kivirand (2011) kirjeldab oma artiklis sotsiaalpedagoogi ülesandeid järgmiselt: „...tema töö põhieesmärk on eelkõige koolis ilmnevate sotsiaalsete probleemide ennetamine ja lahendamine ning käitumis- ja õpiprobleemidega õpilaste sotsiaalse tegevusvõime ja toimetuleku toetamine“ (lk 15). Kivirand (2011, lk 15) kirjutab, et sotsiaalpedagoog on nõustaja ja toetaja õpilase, tema vanemate ja kooli vahel. Tema tähtsaim funktsioon on ennetada koolinoorte koolist väljalangemine madala õppeedukuse või käitumisprobleemide tõttu. Kooli sotsiaalpedagoog peab ka ise märkama ja välja selgitama koolinoori, kes sattusid probleemidesse ja vajavad tuge.

Kuigi tänaseni pole loodud ühtset süsteemi toetavate teenuste osutamiseks, siiski on defineeritud ametijuhendid, loodud kutsestandardid ning juhendmaterjalid õpilaste paremaks toetamiseks. Kutsestandardis (Sihtasutus Kutsekoda, 2018) on defineeritud sotsiaalpedagoogi ülesanded järgmiselt: „Sotsiaalpedagoog on tugispetsialist, kelle

tegevuse eesmärk on sotsialiseerumistoe korraldamine ja arendamine ning isiku arengu toetamine võrgustikutöö kaudu sotsiaalpedagoogiliste meetoditega. Sotsiaalpedagoogid töötavad haridusasutustes, nõustamiskeskustes, turvakodudes, vanglates, haiglates jne.“

Praegu kasutatavad juhendmaterjalid on välja antud Sihtasutus Innove poolt ning materjal hõlmab toetatavate spetsialistide ülesannete kirjeldust ning meetmete kirjeldust õpilaste individuaalse arengu toetamiseks. Juhendis on kirjeldatud sotsiaalpedagoogi ülesanded järgmiselt (Innove, 2020):

- Sotsiaalpedagoog tegeleb õpilastega, et leevendada ja ennetada sotsiaalse tõrjutuse ilminguid ning korraldada preventiivset tööd. Koostöös õpilase, õpetajate ja lapsevanematega selgitab välja esile kerkinud sotsiaalsed ja koolikohustuse täitmist takistavad probleemid, analüüsib hariduse omandamist ja eakohast tegutsemisvõimet takistavaid tegureid ning koordineerib ennetus- ja lahendustegevusi. Hindamise ja analüüsi tulemusi arvestades koostab sotsiaalpedagoog tegevusplaani õpilase suhtlemisoskuse ja sotsiaalse pädevuse kujundamiseks ning määratleb erinevatel tasanditel olemasolevad abi- ja tugivõimalused.
- Sotsiaalpedagoog aitab lapsel arendada erinevad käitumis- ja suhtlemisreegleid, arendab lapse sotsiaalseid oskusi ning õpetab kuidas saada hakkama emotsioonidega. Õpetab kuidas säilitada füüsilist ja vaimset tervist ning kuidas tulla toime keeruliste sotsiaalsete situatsioonidega.
- Analüüsib ja dokumenteerib töötulemused vastavalt õppeasutuse õigusaktidele ja määrustele.
- Sotsiaalpedagoog kaitseb õpilaste huve.
- Juhendab ja nõustab koolipersonaali ja lapsevanemaid sobiva ja õpilasesõbraliku õppe- ja arenduskeskkonna loomisel, tegevuste elluviimisel.
- Tekkinud konflikte lahendab erapooletult ja on orienteeritud lahenduste leidmisele, püüab jõuda konflikti põhjusteni ning on lepitaja rollis.
- Sotsiaalpedagoog on õpilase koostöövõrgustiku looja ning oskab kaasata vajalike spetsialiste.

Lapsed veedavad suure osa oma ajast koolis, ning seal valitsev keskkond ja hoiakud mõjutavad lapsi oluliselt. Kuigi kaasav haridus näeb ette tugispetsialistide olemasolu igas õppeasutuses, pole sotsiaalpedagoogide ja teiste tugispetsialistide töökorraldus tänaseni

lõpuni reguleeritud. Ei ole ühtset funktsioneerimismudelit ning iga omavalitsuse üksus püüab toimida vastavalt võimaluste ja oskustel. Spetsialiste pole piisavalt ning nende töökoormus on suur. Selletõttu jääb täitmata osa kohustusi. Tugispetsialistidel on olemas kutsestandard, mis kirjeldab nõutud oskusi ning välja on töötaud ka ametijuhend. Siiski tugispetsialistide funktsioonid ja ülesanded on üldiselt kas valesti mõistetud või ei osata pöörduda probleemi korral õige spetsialisti poole. Pole piisavalt tehtud selgitustööd koolides, et tutvustada õpilastele kes on sotsiaalpedagoog ja kuidas ta saab aidata. Abi vajavad õpilased ei tea mis probleemide korral võib pöörduda sotsiaalpedagoogi poole.

2. UURING KOOLINOORTE TEADLIKKUSEST SOTSIAALPEDAGOOGI ROLLIST JA TÖÖÜLESANNETEST

2.1. Viljandi kolme põhikooli lühitutvustus ning tugiteenuste korraldus koolides

Viljandi linnas on kokku neli põhikooli, üks riigigümnaasium ja kaks erakooli. Kuni aastani 2006 oli neli gümnaasiumi, kuid Viljandi Vene Gümnaasium lõpetas tegevuse kevadel 2006. Kooli ruumides alustas tegevus Viljandi Kaare kool, mille eesmärgiks on pakkuda õpet lastele, kes vajavad individuaalset lähenemist. Riigigümnaasium alustas oma tegevust aastal 2012 ning kolmest koolist said põhikoolid.

Viljandi vanim kool on Viljandi Kesklinna Kool, mis on asutatud 1844. aastal ning praeguseks õpib seal 772 õpilast. See on ka maakonna suurim ning populaarsem kool. Alklassid on eraldi hoones, ning suurde majja asuvad õppima alates viiendast klassist. Kesklinna kool kirjeldab oma missiooni järgmiselt: „...on olla väärika ajaloo ja traditsioonidega kool, kus teadmiste omandamine ja õpilaste isiksuslik kujunemine põhineb hoolivusel ja võimetekohast individuaalset arengut arvestaval õppe- ja kasvatustegevusel“ (Viljandi Kesklinna Kool, 2021). Kool on liitunud programmidega, mis on suunatud keskkonna säästmisele ja säästvale kasutamisele (Viljandi Kesklinna Kool, 2021)

Jakobsoni Kool asutati aastal 1908 ning see oli neljas eestikeelne progümnaasium. Kooli selleaegne juhtlause oli: „Tulevik on noorte ja julgete päralt“. Täna õpib koolis 669 õpilast. Kool osaleb mitmes projektis, nagu „Ettevõtlikkuse arendamine Jakobsoni koolis“ ja on partneriks mitmele organisatsioonile: SA Viljandi Arengukeskus, SA Viljandi Hariduse Arengufond, Lastekaitseliit jt. Koolis on hea võrgustikutöö, mis on suunatud õpilaste toetuseks. Kooli on KiVa (Kiusamisest vabaks) liige ning on samuti

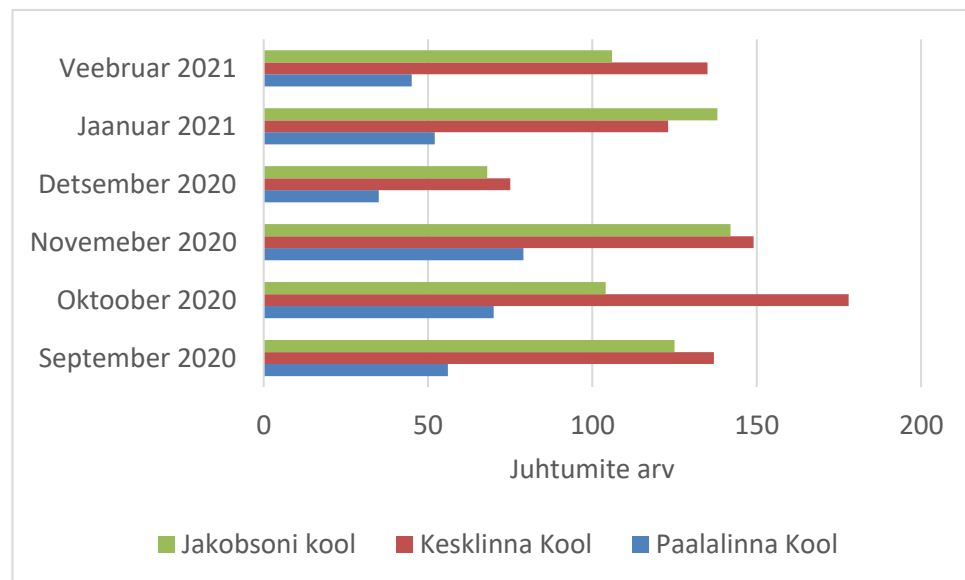
liitunud ka VEPA ning „Tervist Edendav Kool“ programmidega. (Viljandi Kesklinna Kool, 2020)

Viljandi Paalalinna kool loodi alles 1965. aastal ning algselt oli see internaatkool, kuni aastani 1973 tegutses kool põhikoolina. Aastatel 1995–2012 kool kandis nime Viljandi Paalalinna Gümnaasium, ning peale riigi gümnaasiumi loomist on uuesti põhikool. Koolis on süvendatud saksa ja inglise keele õpe. (Viljandi Paalalinna Kool, s. a.-a) Kool on KiVa liige aastast 2019 ning on pannud tugevat rõhku koolikiusamisest vabanemiseks. Kooli kodulehel on toodud välja selged sammud koolikiusamise vastu. (Viljandi Paalalinna Kool, s. a.-b) Koolil on toodud välja ka üldinimlikud väärtused: ausus, hoolivus ja lugupidamine enese ja teiste vastu; loovus; tervis ja turvalisus. Ühiskondlikuteks väärtsuteks nimetab kool austust emakeele ja kultuuri vastu; demokraatiat; sallivust, loodushoid ja keskkonna jätkusuutlikkus. (Viljandi Paalalinna Kool, s. a.-c)

Viljandi põhikoolides ning lasteaedades tugiteenuseid pakuvad spetsialistid ei kuulu koolipersonali hulka, vaid on ühendatud Viljandi Päevakeskusesse. Keskuse põhimääruses on organisatsiooni defineeritud järgmiselt: „Viljandi Päevakeskus /.../ on Viljandi linna munitsipaalomandisse kuuluv eelarveline asutus, mis tegutseb Viljandi Linnavalitsuse /.../ haridus- ja kultuuriameti ning sotsiaalameti haldusalas“ (Viljandi Päevakeskuse põhimäärus, 2017, § 1 lg 1). Asutus juhindub oma tegevuses riigi ja Viljandi linna õigusaktidest (Viljandi Päevakeskuse põhimäärus, 2017, § 1 lg 2) ning tegutseb kinnitud eelarve piires (Viljandi Päevakeskuse põhimäärus, 2017, § 3 lg 3). Sama seadus sätestab ka asutuse põhilised valdkonnad, milleks on Viljandi õppe- ja kasvatusasutustes õppivate laste toetamine ning ohutu kasvukeskkonna loomine ning vajadusel laste ja lastevanemate nõustamine (Viljandi Päevakeskuse põhimäärus, 2017, § 4 lg 1, 2).

Alates septembrist 2020 Viljandi Päevakeskuse hariduse tugiteenuste osakond alustas andmete kogumist juhtumitest, kus kaasati koolide tugispetsialiste. Kogutakse informatsiooni nii individuaalsete nõustamiste, ümarlaua istungitest, grupinõustamistest kui ka näiteks järeltegevusest. Joonis 2 on koostatud Viljandi Päevakeskuse laste ja perede osakonna juhataja poolt edastatud andmete põhjal, kus on välja toodud koolikaupa eelpool kirjeldatud tegevused. Joonis 2 näitab mitu juhtumit oli töös iga kuu. Kuna

Kesklinna koolis algklassid on eraldi hoones, siis koolis tegutsevad ka kaks sotsiaalpedagoogi. Sellevõrra on juhtumite kogus on veidi suurem. Detsembris on koolides pikem vaheaeg ning nädal enne suunati koolid distantsõppele ning see mõjutas ka juhtumite näitajaid. Kuna joonisel välja toodud andmed puudutavad ainult sotsiaalpedagoogilisi juhtumeid, siis võib väita, et tugiteenuste vajadus koolis on kõrge.



Joonis 2. Sotsiaalpedagoogiliste juhtumite statistika. Allikas: Viljandi Päevakeskus.

Viljandi põhikoolides sotsiaalteenused on tagatud ning spetsialistid tegutsevad aktiivselt. Joonise näitel võib väita, et abi vajavate laste hulk on suur. Informatsioon tugiteenuste kohta on kooli kodulehtedelt leitav, kuid kirjeldus on ametlik.

2.2. Uurimismetoodika ning valimi kirjeldus

Uuringu läbiviimiseks on valitud kombineeritud meetod. Kvantitatiivse uurimismeetodi eesmärk käesolevas töös on selgitada teatud sotsiaalse käitumise põhjust ning töös esitatud uurimusküsimuste kontroll (Õunapuu, 2014, lk 57). Kvalitatiivne uuring aitab mõista inimese enda sotsiaalset kogemust ning kirjeldamisel ja tõlgendamisel püütakse mõista konkreetsete inimeste arvamust ning olukorra tajumist (Laherand, 2008, lk 20). Kuna Viljandi kolmes koolis õpib palju noori valitud klassides, siis kogudes andmeid ja arvamusi paljudelt respondentidelt valitud sihtgrupist on võimalik aru saada, mis olukord valitseb Viljandi põhikoolides üldse.

Kvantitatiivse uuringu läbiviimiseks töös on moodustatud ettekavatsetud valim, kuna on eesmärgiks kaasata vastajaid kindlate kriteeriumite, nagu vanus ja kool, alusel. Valimisse kuuluvad Viljandi kolme kooli 6.–8. klassi õpilased. Viljandis kõik hariduslikud tugiteenused on koondatud allüksuse alla, ning kolme kooli uurimustulemused võivad peegeldada valitud korralduse efektiivsust. Töö autor otsustas küsitleda nendes klassides õppivaid noori kuna:

- Ülemineku eas koolinoortel tekivad probleemid nii suhtlemisega kui ka õppimisel.
- Nad on piisavalt suured, et osata väljendada ja analüüsida ennast, omavad arvamust ja oskavad põhjendada oma käitumist.

Viljandi kolmes koolis 6.–8. klassides õpib kokku 635 noort. Esialgne plaan oli küsitlus viia läbi klassijuhataja tunnis, andes küsimustik kätte paberkandjal. Kuna seoses COVID-19 pandeemiaga koolid viidi distantsõppele, küsimustik oli üle viidud Google Forms'i keskkonda ning link oli edastatud Stuudiumi kaudu õpilastele.

Küsimustiku koostamisel autor tugines Seeme (2016) uurimistööle, kus uuriti õpilaste arusaama sotsiaalpedagoogide ülesannetest ja rollist. Küsimustik koosnes kolmest osast, kus esimesed küsimused olid suunatud üldise demograafilise informatsiooni kogumiseks: vanus, mis koolis noor õpib, sugu. Teises osas olid küsimused selle kohta, kas informatsioon sotsiaalpedagoogidest on lihtsalt leitav ja arusaadav. Kolmandas osas küsiti õpilaste käest mis juhtudel ja kui palju saaks sotsiaalpedagoog neid aidata. Küsimustele olid antud kas vastusevariandid või hinnati laste teadlikkust skaala 1–5 järgi, kus üks tähistas „pole üldse tähtis“ ja viis „väga tähtis“ või üks „ei saa mind sellega aidata“ ja viis „saaks mind kindlasti aidata“. Küsimustikus oli ka üks avatud küsimus, kus noorte käest küsiti, millega veel võiks sotsiaalpedagoog tegeleda.

Elektroonne küsitlus oli viidud läbi 29.03.2021 kuni 07.04.2021. Nädal enne küsimustiku laiali saatmist saadeti igale lapsevanemale teavituskiri, kus kirjeldati kes viib läbi küsitluse, mis eesmärgil küsitlus läbi viiakse ja mis küsimused esitatakse õpilastele. Lapsevanemaid paluti vastata ainult sellel juhul, kui vanemad pole nõus, et nende laps osaleb küsitluses. Keelduvaid vastuseid tuli ainult kaks, millest ühes polnud põhjust ja teises vastati, et laps võib vastates liialt palju konfidentsiaalset infot avaldada.

Saadud andmed viidi üle Exceli tabelisse ning seejärel analüüsiti. Andmete analüüsiks on kasutatud kirjeldav statistiline analüüs, mis võimaldab andmeid organiseerida, sorteerida ning koondada kokkuvõtlikuks ülevaateks (Õunapuu, 2014, lk 184). Andmete põhjal olid loodud joonised, mis võimaldasid teha järeldusi õpilaste teadlikkusest ning vajadustest. Järelduste tegemisteks ja tulemuste kirjeldamiseks on kasutatud järeldava statistika meetod. Antud meetod lubab kogutud andmete põhjal anda hinnang uuringu tulemustele ning teha prognoose valimis osalevate õpilaste käitumistavade kohta. (Õunapuu, 2014, lk 184). Avataud küsimuste analüüsimiseks kodeeriti respondente vastavalt V1, V2, V3...V320, kus V on vastaja ja number on saabunud ankeedi järjekorranumber.

Lisaks on viidud läbi kvalitatiivsel meetodil põhinev poolstruktureeritud intervjuu Viljandi kolme kooli sotsiaalpedagoogiga. „Intervjuu suur eelis /.../ on paindlikus, võimalus andmekogumist vastavalt olukorrale ja vastakale reguleerida“ (Hirsjärvi *et al.*, 2005, lk 192). Kvalitatiivne meetod on põhjalikum, personaalsem ja terviklikum (Padgett, 2017, lk 2). Intervjuu aitab mõista, kuidas sotsiaalpedagoogid tajuvad olukorda ja mida nad ise arvavad oma töö nähtavusest ja arusaadavusest õpilaste seas. Intervjuu küsimused tuginevad teoorias käsitletud eelnevalt läbiviidud Järve-Tammiste (2016), Udrase (2015) ja Nurmsoo (2015) uuringutel.

Kolmes koolis kokku töötab neli sotsiaalpedagoogi, kuid üks neist tegeleb ainult algkooli lastega. Selle tõttu valimis on kõigest kolm sotsiaalpedagoogi. Kõige kolme kooli spetsialistid olid koostöövalmis ning valim ei vajanud metoodilist, eesmärgipärast ega strateegilist kavandamist (Õunapuu, 2014, lk 142).

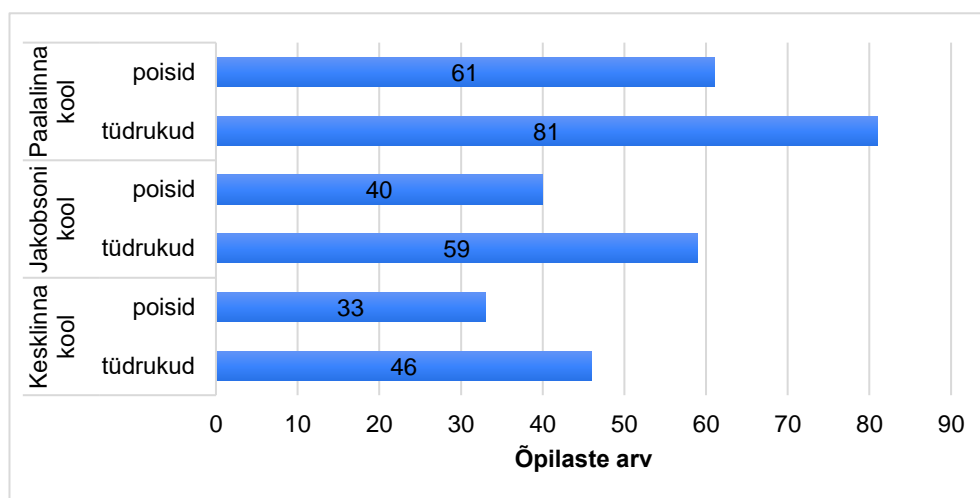
Selleks, et viia läbi vajalikud intervjuud, on võetud ühendust Kesklinna Kooli sotsiaalpedagoogiga omal algatusel lõi vestlusgrupi Facebook messengeris ning liitis ka teise kahe kooli sotsiaalpedagoogid. Oli saadud ka luba intervjuuerida spetsialiste ka Viljandi Päevakeskuse hariduse tugiteenuste osakonna juhatajalt. Grupivestluses sai kokku lepitud võimalikud intervjuu ajad ning samuti saadeti intervjuuküsimused. Lepiti kokku ka selles, et ühe intervjuu kestus on ligikaudu tund. Intervjuud viidi läbi ühel päeval, 24.03.2021. Kuna kooliõpe toimub distantsil, siis oli võimalus intervjuud läbi viia koolides, õppetööd segamata. Vestlused salvestati diktofoniga, enne salvestamist küsiti selleks luba.

Kogutud materjal transkribeeriti arvutisse, sisu loeti korduvalt läbi. Respondente kodeeriti vastavalt S1, S2 ja S3. Kus “S” on sotsiaalpedagoog ja number tähendab intervjuueeritava järjekorda. Materjali analüüsimiseks on kasutatud kvalitatiivset sisuanalüüsi. Selle analüüsi eeliseks on see, et: „ /.../ uuringud keskenduvad keele kui kommunikatsioonivahendi tunnusjoonele ning teksti sisule või kontekstilisele tähendusele“ (Laherand, 2008, lk 290). Kuna intervjuus osalenud sotsiaalpedagoogid tegelevad lastega igapäevaselt ning näevad probleeme seest poolt, siis nende arvamus on antud uuringus väga tähtis.

2.3. Uurimustulemused ja analüüs

2.3.1. Õpilaste osavõtt küsitluses ning informeeritus tugiteenuste osas

Kümne päevaga laekus kokku 320 vastust küsitlusele. Kõige rohkem laekus vastuseid Viljandi Paalalinna Koolist, kus osavõtt oli 92% valitud grupist. Viljandi Jakobsoni koolis küsitluses võttis osa 38% 6.–8. klassi õppilastest ja Viljandi Kesklinna koolis kõigest 33% 6.–8. klasside õpilastest. Tüdrukud olid aktiivsemad vastajad, nendelt laekus 186 vastust, poisilt 134 vastust (Joonis 3). Kõige noorem uuringus osalenud oli üheteistaastane ning kõige vanemad kuueteistaastased. Kõige aktiivsemalt vastasid kolmeteistaastased õpilased, nende seas oli 109 vastajat. Aktiivselt olid vastanud ka neljateistaastased (84 vastajat) ja kaheteistaastased (71 vastajat). Vanemad õpilased olid vähem aktiivsed (vastajaid 54).

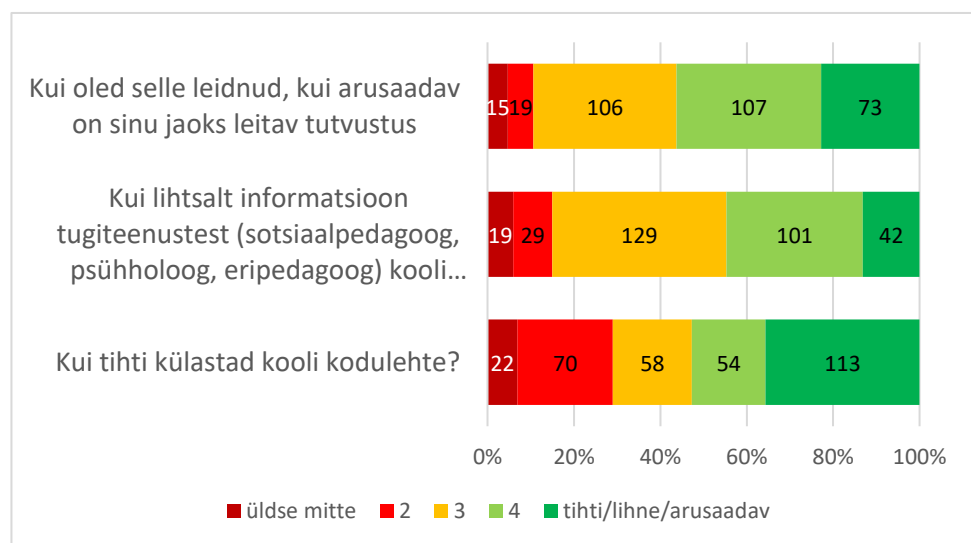


Joonis 3. Küsitluses osalenud vastanute arv koolide ja sugude järgi.

Küsitluse esimeses osas uuriti õpilaste käest, kui tihti nad külastavad kooli kodulehte, kui lihtsalt leitav ja arusaadav on informatsioon tugiteenustest. Pea kolmandik õpilasi (28%) ei külasta üldse koolikodulehte üldse, või teevad seda väga harva. Aeg ajalt külastavad kodulehte 18%. Pigem tihti või tihti külastavad kodulehte veidi üle poole õpilastest (52%).

Joonisel 4 on välja toodud kui lihtne on leitav informatsioon tugiteenustest koolide kodulehel. Väike osa vastanutest (15%) ei osanud leida vajaliku informatsiooni või oli see nendele raske. 40% vastas, et informatsioon on mingil määral leitav, kuid see on raskendatud. Suurem osa uuringust osa võtnud õpilastest (44%) arvas, et informatsioon tugiteenustest on pigem lihtne või lihtne leida.

Teenuste kirjeldusest üldse ei saa aru või saab vähe aru 10% küsitletud lastest. Leitav informatsioon mingil määral arusaadav on 33% vastanutest. Kooli kodulehel tugiteenuste kirjeldus on pigem arusaadav või arusaadav rohkem kui pooltele küsitluses osa võtnud õpilastele, ehk 56%le.



Joonis 4. Kooli kodulehel oleva info leitavus ja arusaadavus õpilaste hinnangul.

Lõpuks oli esitatud õpilastele küsimus, kuidas nendeni on jõudnud informatsioon, et koolis on sotsiaalpedagoog. Selgus, et suuremale osale vastanutest (42%) on tutvustanud sotsiaalpedagoogi ja tema ülesandeid õpetaja. 21% on kuulnud sotsiaalpedagoogist koolikaaslase käest ning kõigest 10% vastanud lustestele on tutvustanud

sotsiaalpedagoog ise oma tööd. Kooli kodulehelt leidis informatsiooni 8% vastanutest ning 9% suunas tugiteenusele õpetaja. 3% vastanutest ei teagi kes on sotsiaalpedagoog ja mis on temaülesanded. Kuna küsimuse viimane vastusevariant oli „Muu“, siis 6% uuringus osalenud õpilastest andsid teada mil viisil nemad said teda sotsiaalpedagoogist koolis

Küsitluses selgus, et ligikaudu pooltele osalejatele on informatsioon tugiteenustest kooli kodulehel kas raskesti leitav või selle leidmine mingil määral valmistab raskusi. Kooli kodulehel leitav informatsioon on samuti kas arusaamatu või mingil määral raskesti arusaadav pea pooltel küsitluses osalenutele. Sotsiaalpedagoogi tööd on enamusele vastanutest tutvustanud õpetaja või on kuulnud temast koolikaaslaste käest. Leidub ka neid, kes ei tea midagi kooli sotsiaalpedagoogi tööst.

2.3.2. Õpilaste teadlikkus sotsiaalpedagoogide tööst ning kui kättesaadavad on nad õpilastele

Küsitluse teises blokis vastasid õpilased kui tähtsaks nad peavad sotsiaalpedagoogi tööd koolis, kas nad saavad aru, mida sotsiaalpedagoog teeb ja kui neile tutvustatakse tema tööd, siis kas näited päriselus aitaks paremini aru saada.

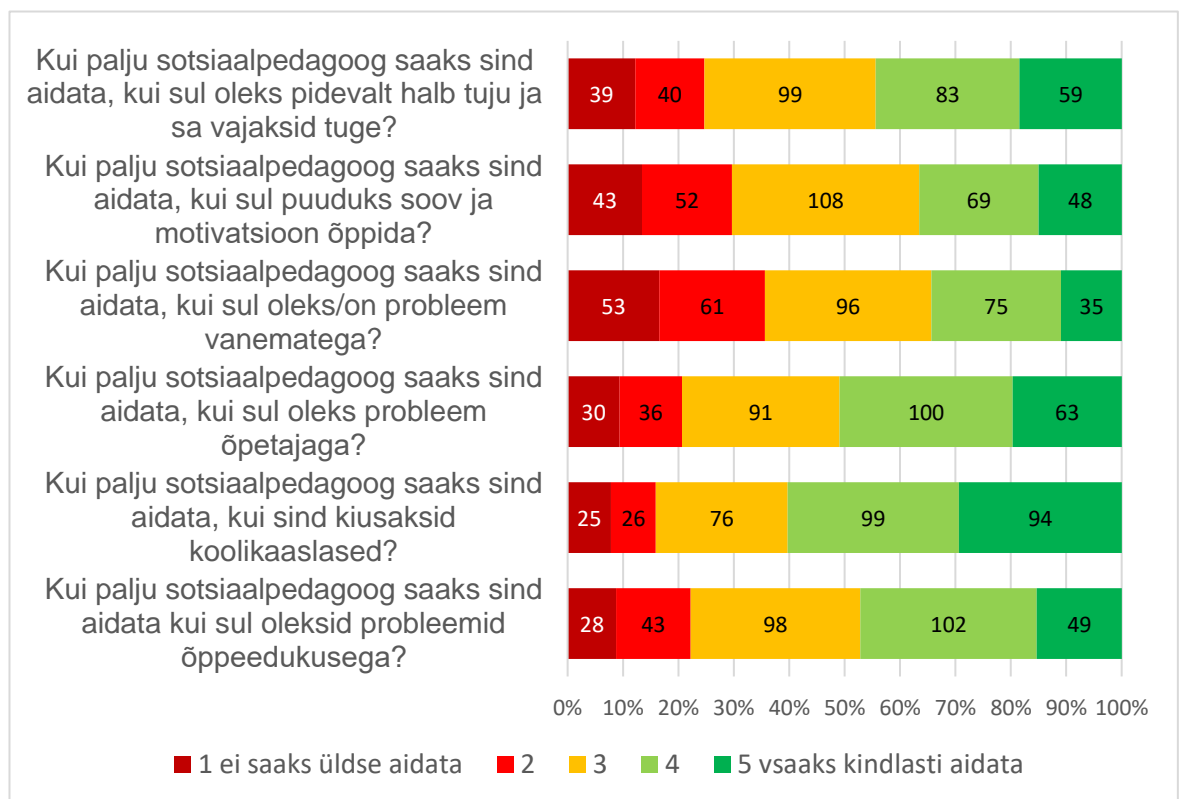
Sotsiaalpedagoogi töö tutvustus klassis pidas väga tähtsaks või tähtsaks 65% vastanutest. 24% arvas, et tutvustus klassis on pigem tähtis ning 11% arvas, et see pole väga tähtis või pole üldse tähtis. Sarnane pilt kujunes vastustest küsimusele päriselust toodud näidete kohta. 62% pidas seda kas tähtsaks või väga tähtsaks ning 25% pigem tähtsaks. Ei pidanud seda tähtsaks või pidas vähem tähtsaks kõigest 13% vastanutest.

Sotsiaalpedagoogi ülesanded on täiesti selged või selged 56% protsendile vastanutest, pigem selged on 25% vastanutele. Sotsiaalpedagoogi ülesanded jäävad segaseks või üldse arusaantuks 1% vastanutes. Mis tähendab, et pea viiendik õpilasi ei tea mis on sotsiaalpedagoogi ülesanded.

Õpilastelt küsiti kas nad tunnevad kedagi klassi- või koolikaaslastest kes on saanud sotsiaalpedagoogilt abi. Tulemused näitasid, et enamus lastest (62%) tunneb kedagi, kes on saanud abi. Nendest 32% teavad rohkem, kui kahte klassi- või koolikaaslast, kes on saanud abi sotsiaalpedagoogilt. Samas 35% vastanutest ei tea kedagi, kes oleks saanud

abi. Kuigi küsimustikus oli palutud täpsustada, mis abi on klassi- või koolikaslased saanud, siiski enamasti ei olnud sellel lisaküsimusele vastatud. Siiski variandile „Muu“ on õpilased jättnud mõned selgitused. Üks õpilane vastas, et on pöördunud sotsiaalpedagoogi poole, kuna muretses sõbra pärast: „Mu klassivennal olid enesetapu mõtted ja ma palusin sotsiaalpedagoogilt abi, et ta räägiks selle poisiga.“ Vastatud on ka, et kuigi teavad, kes seal käib, kuid pole kindel, et on abi saanud. Üks õpilane vastas :“ 1 tüdruk. Nii palju kui ma teada sain teda lihtsalt sõimati, öeldi et nii ei tohi teha, aga selles ei ole ma 100% kindel.“ Veel üks õpilane vastas:“ paar on käinud, ei ole näinud erilist tulemust.“

Järgnevalt uuriti mil määral saab sotsiaalpedagoog aidata õpilasi erinevates situatsioonides. Joonisel 5 on välja toodud, mis situatsioonidel sotsiaalpedagoogi abi on kõige olulisem.

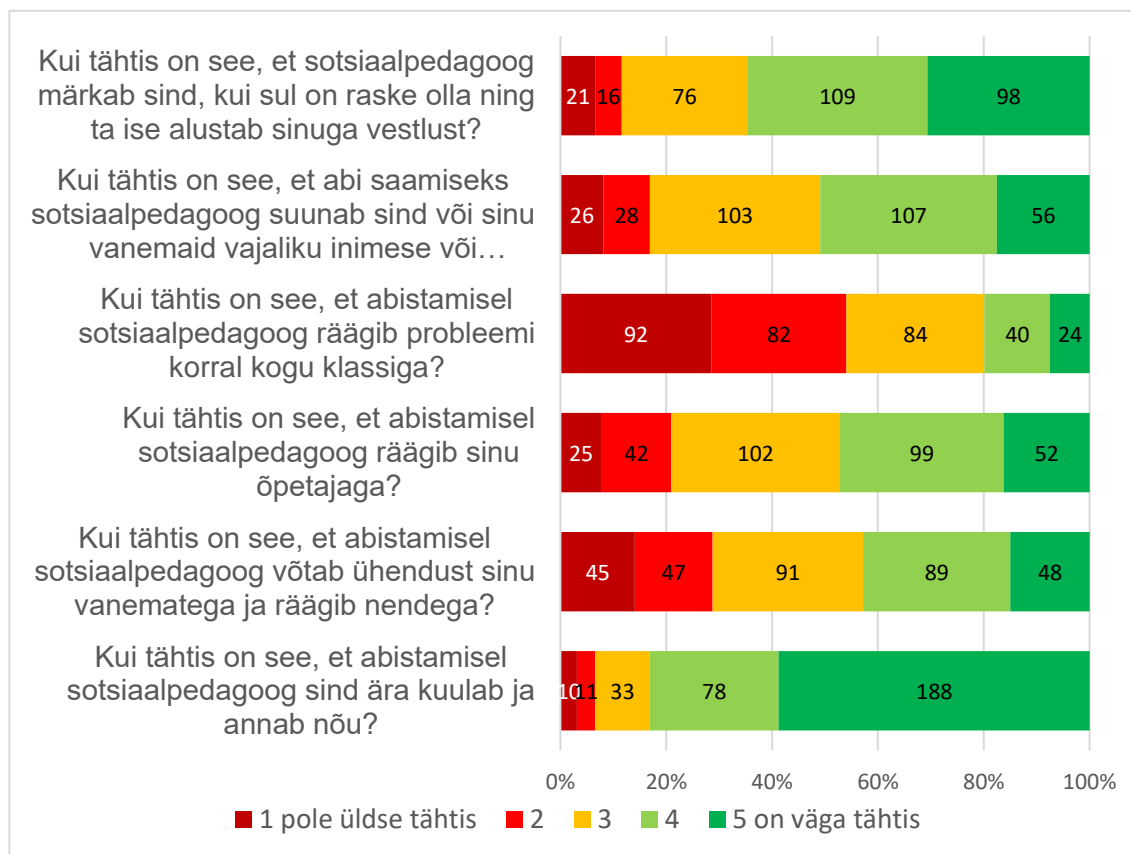


Joonis 5. Õpilaste arvamus sotsiaalpedagoogi abi saamisest.

Kuigi üldjoontes õpilaste arvamus sotsiaalpedagoogi erinevatest ülesannetest ja oodatud abist on sarnane, siiski kõige rohkem abi oodetakse siis, kui õpilast kiusatakse

koolikaaslaste poolt. Sellel juhul sotsiaalpedagoogilt otsiks abi 60% vastanutest. Probleemide lahendamisel õpetajaga sooviks sotsiaalpedagoogi abi 51% vastajatest. 28% kaaluks pöördumist abi saamiseks ja prooviks ise hakkama saada 20% vastanutest.

Kõige vähem oodetakse abi siis, kui puudub soov ja motivatsioon õppida. Ainult 36% pöörduks abi saamiseks sotsiaalpedagoogi poole. 29% ei pöörduks abisaamiseks sotsiaalpedagoogi poole ning 33% kaaluks pöördumist. Vanematega probleemide korral kindlasti ei otsiks abi kooli sotsiaalpedagoogilt 35%, kaaluks pöördumist 30% vastanutest. Pigem pöörduks või pöörduks kindlasti kõigest kolmandik ehk 34% vastanutest.

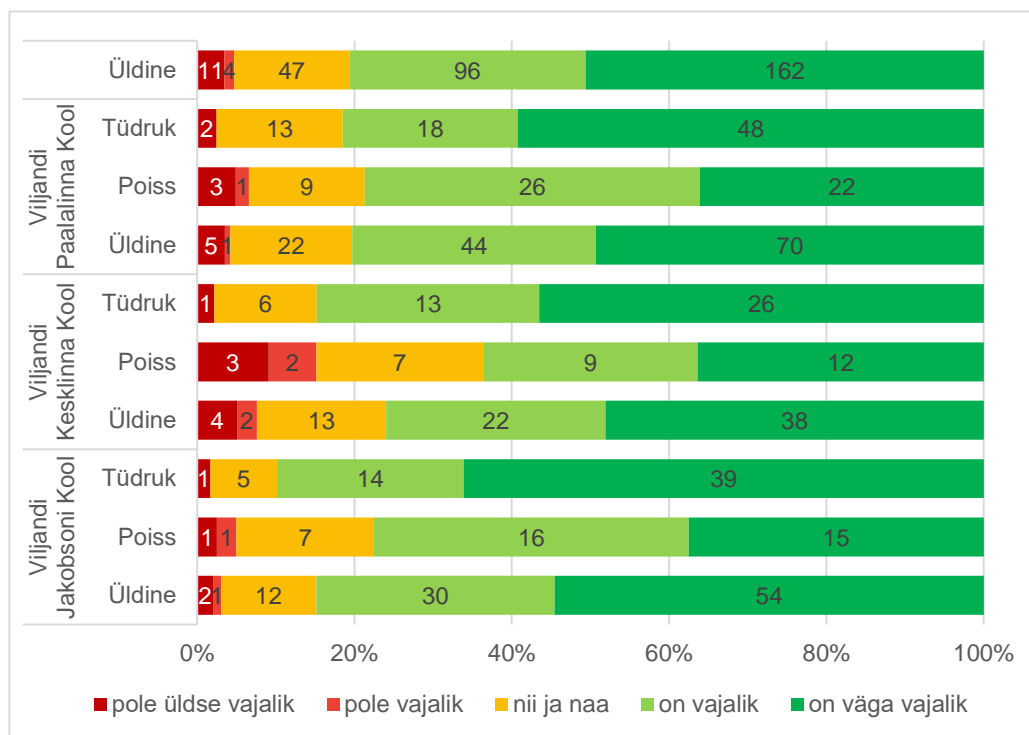


Joonis 6. Õpilaste arvamus sotsiaalpedagoogi ülesannete tähtsusest

Valdav enamus, ehk 83% vastanutest soovib, et sotsiaalpedagoog neid ära kuulaks ja annaks nõu. Ei soovi nõu ega ära kuulamist kõigest 6% . Märkamist sotsiaalpedagoogi poolt ning temapoolset kontaktloomist ootab 64% uuringus osalenud õpilastest. Samas õpilased ei soovi, et sotsiaalpedagoog suhtleks probleemi korral kogu klassiga. Seda ei

pea tähtsaks või pigem ei pea tähtsaks 53% vastanutest. Paljud ei soovi ka seda, et sotsiaalpedagoog võtaks ühendust nende vanematega (28%). Pea samapalju õpilasi (28%) kaaluks seda võimalust ning ainult 15% oleks sellega täiesti nõus.

Üks olulisemaid küsimusi, mida küsiti noorte käest oli kui vajalik on sotsiaalpedagoogide töö nende arvates. Nagu joonisel 7 näha, siiski vastati, et sotsiaalpedagoogide töö on tähtis. Väga tähtsaks pidas nende tööd 162 õpilast ning tähtsaks 96 õpilast. Mis teeb kokku 80% vastanutest.



Joonis 7. Õpilaste arvamus sotsiaalpedagoogide töö tähtsusest.

Ankeediküsitluse viimases osas oli esitatud avatud küsimus, kus õpilased said avaldada arvamust, millega veel võiks neid aidata sotsiaalpedagoog. 61% (195 vastust) vastanuid ei osanud välja tuua ülesandeid millega võiks sotsiaalpedagoog veel tegelda. 27 vastajat (8%) olid väga rahul sotsiaalpedagoogide tööga. Respondent V71 kommenteeris ka sotsiaalpedagoogide suurt koormust: “Sotsiaalpedagoogil on juba piisavalt palju tööd ning liigne koormus alandab töövõimekust ja kvaliteeti“. Üheksa õpilast avaldas kriitikat sotsiaalpedagoogi töö kohta: „Ta võiks rohkem kohal olla ja ise näha kui õpilasel on

probleem, sest mõni õpilane ei julge ise rääkima minna.“(V137) Oli esitatud ka arvamus, et sotsiaalpedagoog ei kohtle õpilasi võrdselt:

sotsiaalpedagoog võiks olla õpilaste osas palju võrdsem , Näiteks kui on mingi probleem ss sotsiaalpedagoog ei saa süüdistada lapsi kes on jõukamast perest kui mõni teine laps . sest kahjuks on nii meie koolis ,et neid lapsi kes ei ole kõige rikkamad kaitseb meie kooli pedagoog ja palju on olnud selliseid juhtumeid .sotsiaalpedagoog aitaks väga palju kui ta oleks laste osas võrdne. (V54)

Neli õpilast tunnistasid, et nad ei tea, kes on sotsiaalpedagoog.

Paljud oskasid avaldada konkreetset arvamust ning nimetasid tegevusi, millest nad puudust tunnevad. Mitmed õpilased arvasid, et sotsiaalpedagoog võiks aidata uusi õpilasi: „Ta võiks aidata noori, kes on just näiteks kolinud ja kellel pole uues koolis sõpru.“ (V9) Mitmed õpilased veel kord tõid välja, et kõige tähtsam on see, et sotsiaalpedagoog märkab abi vajavat noort ja loob ise kontakti. Respondent V57 arvas, et sotsiaalpedagoog võiks selgitada mis on LGBD liikumine ja kes nad on:

Ma ei ole küll päris kindel kas see läheb kiusamise alla, aga sotsiaalpedagoogid võiksid võtta erilise tunni, et seletada mis on LGBTQ+ ja mis see endast kujutab. Paljud väga ei saa täpselt aru mis see on, ning näevad seksuaalset ja romantilist armastust teiste sugude vastu halvasti või näevad seda kui tabuna. Mina olen sellepärast saanud kiusata ja ma olen üritanud neile seletada, et see olen mina. Ma tõesti loodan, et sotsiaalpedagoogid suudavad panna õpilasi mõistma, et erinevused on täiesti lubatud ja oma seksuaalsuse või soo pärast ei peaks häbenema.

Mitmed õpilased tunnevad puudust ühistest üritustest ja koolitustest, kus saab teada kuidas saada hakkama stressiga või pingega: „Võiksid rohkem jagada infot, kuidas ära tunda, et on vaja pöörduda kellegi poole ja kuidas abi küsida.“ (V73). Samuti olid toodud välja ettepanekud, et sotsiaalpedagoog võiks tegeleda õpilaste ja motivatsiooniga.

Üle poole küsitluses osalenud tunnevad kedagi, kes on käinud sotsiaalpedagoogi juures, kuid põhjuseid ning informatsiooni kas on abi saadud pole. Erinevate murede korral pöördusid sotsiaalpedagoogi poole ligi pooled vastajad ning kõige rohkem oodatakse, et spetsialist kuulaks neid ära ning annaks nõu. Vähem sekkumist soovitakse, kui probleem

on vanematega ja enamus ei soovi, et probleemist räägitakse terve klassiga. Suurem osa vastanud õpilasi arvasid, et sotsiaalpedagoogi töö on vajalik ja tähtis.

2.3.3. Sotsiaalpedagoogide arvamus oma tööst ja nähtavusest koolis

Kolmes Viljandi koolis töötavad sotsiaalpedagoogid on töötanud samal alal vähemalt viis aastat, omavad vastavat kvalifikatsiooni ning on teadlikud oma ülesannetest. Esmalt küsiti sotsiaalpedagoogidelt, kuidas nemad tõlgendavad oma tööd ja oma ülesandeid, ning miks nende ametinimetus on sotsiaalpedagoog, mitte näiteks sotsiaaltöötaja. Kõik kolm vastasid, et nende pealmine ülesanne on õpetada lapsi, kuidas hakkama saada eakaaslastega, õppeprotsessiga ja ka näiteks õpetajatega ja lapsevanematega. Üks sotsiaalpedagoog (S1) ütles, et ametinimetus ja ülesanded eelkõige tulenevad seadusest.

Ma õpetan lastele omavahelist suhtlemist, nii õelda õiget käitumist. Minu poole pöörduakse eelkõige siis, kui on raskusi omavahelistes suhetes, arusaamatused omavahel, kui on kiusamine. Isegi siis näiteks, kui läheb füüsiliseks löömiseks. Õpetaja võib ju neid laiali lüüa, aga mina tegelen asjaga süvitsi: kes algatas, mis põhjusel, mida edasi teha, mis lahendus oleks sobilik. Koolikohustuse mitte täitmine on ka minu teema. Klassiõpetaja märkab ja ei saa näiteks vanematelt abi, siis pöördub minu poole. (S2)

Järgmisena uuriti, mida peetakse oluliseks sotsiaalpedagoogide töös. Ühe kooli sotsiaalpedagoog (S2) nimetas kõige olulisemaks laste usaldust ja julgust abi küsida. Teine vastaja (S3) pidas kõige tähtsamaks olemasolu ja kontakt: "... mitte lihtsalt olemasolu, vaid kogu hingega".

Suhtlus ning kokkupuude õpilastega on olnud erinevate põhjuste tõttu. Tavaliselt saadetakse õpilane sotsiaalpedagoogi juurde siis, kui tal tekivad probleemid kas kaaslastega või õppetöös. Enamasti siis, kui probleem juba olemas ja see on märgatud.

/.../ oleneb. Üldiselt lapsed ise ei taha tulla, nende jaoks on kuvand selline, et nagu see ei ole hea asi sotsiaalpedagoogi juurde tulla. Samas klasside või laste kaupa on asi tasapisi muutumas, tulevad järjest rohkem näiteks õiglust nõudma. /.../ (S3)

Palju kokkupuuteid toimub ka vaatluse ajal. Näiteks vahetundides jälgides laste tööd, sekkuvad sotsiaalpedagoogid vajadusel ning selgitavad lastele miks käitumine oli vale. Vastaja S1 rääkis, et käib näiteks klassijuhata tundides ennast tutvustamas. Teine võimalus on ära jäänud tundide asemel suhelda lastega, mängida erinevaid sotsiaalseid rollimänge või pidada loenguid teatud teemadel, lahata konkreetseid situatsioone. Vastaja S2 ütles, et on olnud juhuseid, kui tema juures konsultatsioonil käinud õpilane toob kohale ka oma sõbra.

Kuna Viljandi koolides on igas koolis kõigest üks sotsiaalpedagoog, v.a. Kesklinna Kool, kus algklassides ja põhikoolis eraldi spetsialistid, siis ennetustööks jääb väga vähe aega. Vastaja S2 tõdeb, et jõua nii palju, kui vaja oleks.

Siinkohas pean ausalt ütlema, et ma ei jõua seda teha nii palju kui tahaks. Teen plaani valmis, et räägin näiteks kiusamisest /.../ ja siis pean need tühistama, kuna tekib olukord, mida on vaja koheselt lahendada. Rohkem ikka kustutame siin tuld.(S2)

Samal arvamusel on ka vastaja S3. Enamasti tuleb tegeleda situatsioonidega, mis vajavad kohest sekkumist ning ennetustöödega polegi aega tegeleda. Vastajal S1 on olnud rohkem aega tegeleda ennetustöödega. Ta on läbi viinud klassijuhataja tunde, tutvustas lastele KiVa projekti, osaleb vaatelejana tundides.

Sotsiaalpedagoogide tööd hindavad ja peavad vajalikuks nii õpilased, lapsevanemad kui ka õpetajad. Lapsed hindavad enamasti usaldust ning võimalust oma murest rääkida. Lapsevanemad meelsasti teevad koostööd, kui lastel tekivad probleemid õppimisega või eakaaslastega. Õpetajad, kes on hõivatud enamasti pedagoogilisele tegevusele ning ei saa tihti peale süveneda õpilaste sotsiaalsete probleemidele, saadavad abivajavad lapsed sotsiaalpedagoogi juurde. Vastaja S2 ütles, et paljudel juhtudel on temal „puhvri“ roll. Tihti peale on ta vahendajaks konfliktides. Vastaja S3 tunnistab, et osade õpetajatega on raske suhelda ja nad ei tunnista tihti oma vigu. Samas mõned tulevad ja küsivad erapooletu arvamuse või mõnda head nõu, kuidas käituda õpilasega.

Järgmisena uuriti, mida paks tegema, et nii õpilased, õpetajad kui ka lapsvanemad teaksid sotsiaalpedagoogi tööst ja julgeks ka vajadusel pöörduda. Kõik kolme kooli sotsiaalpedagoogid olid arvamusel, et nende ja nende töö tutvustamine on ebapiisav.

Vastaja S3 ütles on ise väga aktiivne, näiteks postitab sotsiaalmeedias palju informatsiooni, mis puudutavad sotsiaalseid probleeme, teavitab Stuudiumi kaudu lapsevanemaid tasuta koolitustest. Vastaja S1 arvas, et tema tööd aitab teha nähtavaks, see, et eelnevalt on ta töötanud samas koolis huvijuhina ja on lastele tuttav. Nad usaldavad teda ja pöörduvad tihti ka oma initsiatiivil. Ta suhtleb aktiivselt lastevanematega ka Stuudiumi vahendusel. Küsitletav S2 tõdes, et tema tööst ja üldse tugispetsialistides räägitakse vähe. Esimest korda alles siis, kui õpilased alustavad järgmist kooliastet, ehk suvad õppima viiendas klassis. Algklassides suure töö teevad ära klassijuhatajad.

Kõik vastajad olid nõus autori väitega, et näiteks kodulehel olev informatsioon pole kergesti leitav ja lastele osaliselt arusaamatu. Lastevanemate koosolekutel ja klassijuhataja tundides informatsioon ebapiisav ja nende töösisust räägitakse vähe. Vastaja S3 mainis ka seda, et tema töökabinet asub koridori lõpus, kus tavaliselt on vahetundides palju lapsi. Lapsed ei julge avalikult minna tema poole, kuna pealtvaatajaid on liiga palju. Kindlasti aitaks kaasa, kui kabinet asuks privaatsemas kohas, kuhu laps julgeks minna.

Viimasele küsimusele oli igal küsitlaval oma kindel vastus. Kõik kolm vastasid, et kui tal oleks rohkem aega, nad tegeleks kindlasti rohkem ennetustööga, ning vastaja S2 peab seda eriti tähtsaks, kuna tunneb, et ennetustööd on liiga vähe. Vastaja S1 hea meelega osaleks koos lastega sotsiaalsetes projektides, teeks midagi nendega koos. Vastaja S3 sooviks rohkem läbi viia grupid klassides „hästi suur probleem on see, et meeskonnatöö klassis ei toimi, ei ole nad kokku seotud“. Vajalik läbi töötada paljud teemad ning olla kindel, et lapsed neist aru saavad ja teavad, et see on vajalik.

Kõikides koolides oli läbivaks probleemiks ülekoormatus ning ajapuudus. Üks vastajatest tundis puudust ka ühtsest süsteemist, mille järgi toimida. Tegutsetakse vaistlikult ning langetatakse otsuseid enamasti iseseisvalt. Arutlemiseks lähevad ainult väga keerulised juhtumid. Samuti olid kõik nõus, et tugiteenuste tutvustus koolis on ebapiisav, informatsiooni spetsialistide poolt vähe. Lapsi enamasti suunatakse spetsialistide poole õpetajate poolt või nad sattuvad vaatevälja, kui probleem on juba suur. Ennetavaks tööks pole piisavalt aega.

2.4. Arutelu ja ettepanekud koolidele sotsiaalpedagoogide töö tutvustamiseks õpilastele ja lapsvanematele

Sotsiaalpedagoogi töö on väga vajalik ning seda teadvustavad nii õpilased, vanemad, õpetajad kui ka sotsiaalpedagoogid ise. Seda, et lapsed hindavad spetsialistide tööd kinnitab ka uuringus selgunud tulemus, mis näitab, et 80% vastanud õppilastest peab sotsiaalpedagoogi tööd vajalikuks. Samas sotsiaalpedagoogide ja nende ülesannete tutvustus on siiski ebapiisav. Enamasti jõuavad õpilased spetsialisti poole õpetaja suunamisel või saavad nendest teada koolikaaslase käest. Samale järeldusele jõudis ka Udras (2015, lk 25). Mis näitab, et viimastel aastatel situatsioon pole palju muutunud. Lapsed ei pöördu tihti sotsiaalpedagoogi poole omal initsiatiivil. Seeme (2016, lk 25) uuringus selgub sama situatsioon Põlvamaa koolides, lastel pole piisavalt informatsiooni sotsiaalpedagoogi ülesannetes. Peamised põhjused, miks ei pöörduda abi saamiseks on, et õpilane ei tulnud selle peale, et pöörduda spetsialisti poole või ei arvanud, et ta saaks aidata (Seeme, 2016, lk 26).

Informatsioon tugispetsialistidest ja nende ülesannetest koolide kodulehtedelt on raskesti leitav pea pooltele vastanutest ning suur osa õpilastest ei saa kirjeldusest aru või jääb selgitus osaliselt arusaamatuks. Sotsiaalpedagoogid tunnistavad ka ise, et nende töö tutvustamine on ebapiisav.

Üks põhjustes võib olla ka see, et kuigi sotsiaalpedagoogidel on nii tööjuhendid, SA Innove poolt välja antud juhendmaterjalid kui ka Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus, siiski puudu jääb ühtsest mudelist ja koostöö jääb siiski kesiseks. Järve-Tammiste (2016, lk 47) samuti tõi välja erialavõrgustiku puudumist. Mis üldpildis näitab seda, et iga sotsiaalpedagoog teeb ennast nähtavaks omamoodi ning selget mudelit kuidas ennast tutvustada lastele ning kuidas käituda probleemide korral puudub. Üks Viljandi kooli sotsiaalpedagoogides nentis, et tunneb puudus ametivõrgustikust ning võimalusest arutada situatsioone laiemas ringis.

Kuna spetsialiste on jätkuvalt puudu, siis osad tegevused jäetakse ära või tehakse väiksemas mahus. Intervjuudes selgus, et kõige rohkem kannatab ennetustöö. Kuna jooksvaid probleeme on niivõrd palju, siis profülaktikaks ei jää aega. Nurmsoo (2015, lk 37) kirjutab, et Tartu linna sotsiaalpedagoogid enamasti tellivad väljaspool kooli

erinevaid koolitusi preventiivse töö raames. Ise tegelevad sellega harva, kuna puudub ajaressurss. Üks tema küsitluses osalenud sotsiaalpedagoog vastas, et ei tegelegi ennetustööga, kuna ennemalt peab siiski olema juhtum. Kuid siiski üldine probleem on jäänud samaks – pole piisavalt spetsialiste, ning enamus aega kulub jooksvate probleemide lahendamiseks. See näitab, et olukord on jätkuvalt raske ning viimase kuue aastaga pole seda probleemi suudetud lahendada. Ka lapsed märkavad sotsiaalpedagoogide suurt koormust.

Osadel lastel on selge arusaam, millega võiks sotsiaalpedagoog tegeleda ja kuidas ta saaks noori aidata. Viimases avatud küsimuses olid mõned toonud välja, et tunnevad puudust suhtlemisest ja märkamisest. Samuti sooviti erinevate teemade tutvustust ja arutelu. Sellised ettepanekud peegeldavad seda, et lapsed tunnevad puudust just ennetustööst. Noored soovivad teada situatsioonidest/olukordadest ja kuidas nende juhul käituda juba enne, kui need peaksid juhtuma.

Samas töö autor on arvamisel, et küsimustikus esitatud küsimused avasid osaliselt sotsiaalpedagoogide töö sisu ja on võimalik, et õpilased ise ei oleks osanud neid ülesandeid välja tuua. Paljudel puudub ka julgus pöörduda iseseisvalt sotsiaalpedagoogi poole, kuna kardavad koolikaaslaste kiusamist. Sellistel juhtudel kiusamise põhjus võibki olla see, et noored ei tea, mis on sotsiaalpedagoogi ülesanded.

Töö autor on veendunud ning uuringu tulemused seda kinnitavad, et sotsiaalpedagoogide töö pole piisavalt nähtav ja kättesaadav õpilastele ning enamasti suunatakse sinna õpetajate poolt. Selleks, et muuta sotsiaalpedagoogi tööd lihtsamaks ning innustama lapsi ja nende vanemaid pöörduma tema poole on töö autoril järgmised ettepanekud Viljandi Päevakeskusele ning Viljandi kolme kooli juhtidele:

- on vajalik luua ühtne juhend kuidas, kui tihti ja mis vahenditega tutvustada koolis tugispetsialiste;
- alustada spetsialistide tutvustust juba alates lapse kooli astumisest ning iga aasta alguses uuesti rääkida spetsialistidest ja millega nad saavad aidata;
- jagada trükitud materjale tugiteenuste kohta;
- kooli avalikel pindadel posterid ning kampaaniaplakatid positiivse kuvandiga tugispetsialistidest.

Luues positiivsema kuvandi ning seletades noortele sotsiaalpedagoogide ja teistest tugiteenuste spetsialistide ülesandeid, on võimalik jõuda abivajajateni juba probleemide tekkel, mitte nii öelda „tuld kustutades“. On tähtis, et noor, kes vajab abi, ei tunneks ennast halvasti või läbikukkununa, kui otsustab pöörduda sotsiaalpedagoogi poole. Tuleb julgustada pöörduda abi saamiseks ning selgitada noortele, et probleemid on lahutamatu osa elust ning nendega tuleb tegeleda. Selgitada ka seda, et probleemid pole põhjus kiusamiseks eakaaslaste poolt vaid hoopis probleemne noor peaks tundma tuge nii koolikaaslaste, õpetajate, vanemate kui ka tugispetsialistide poolt.

Riiklikul tasemel on oluline koolitada rohkem tugispetsialiste, kuna nende puudus oluliselt mõjutab teenuste kvaliteeti. Luua konkreetne tegutsemiskava, mis hõlmaks kõiki sotsiaalpedagoogika aspekte ning aitaks spetsialiste korraldada oma tööd nii, et see oleks süsteemne ning sellel oleks ka positiivne mõju.

KOKKUVÕTE

Iga aastaga läheb elutempo kiiremaks ja keerulisemaks. Selleks, et püsida konkurentsisis ning olla kui mitte edukas, siis vähemalt rahul oma eluga, peab järjest rohkem pingutama. Juba siis kui laps hakkab lasteaias käima, alustavad vanemad ja ühiskond teda survestama ja seadma tema eest eesmärgke. Mida vanemaks saab laps, seda suuremaks läheb surve, seda rohkem ootab ühiskond lapselt. Kuigi suurem vastutus lapse arengus on vanematel, siiski mida vanemaks ta saab, seda rohkem ta veedab aega väljaspool kodu. Jõudes kooliikka ja läbides esimese kooliastme, hakkab noor veetma koolis suure osa oma ajast. Sõbrad ja sealne kogukond hakkab mõjutama tema arvamusi ja vormima tema käitumist ja iseloomu. Surve lapsele järjest kasvab ning tihti laps murdub pinge all. Just sellel ajal vajab nooruk märkamist ja toetust, kuna pole julgust pöörduda, ei teata kuhu pöörduda või kardetakse kaaslaste mahalaaitmist ja negatiivset reaktsiooni. Tugispetsialistid koolides ongi need spetsialistid, kelle poole peaks laps oskama ja julgema pöörduda.

Tugiteenuste korraldamine Eesti koolides on seadusega määratletud. Kuigi ühtne korralduslik mudel puudub, püüab iga omavalitsus siiski teenused tagada. Positiivne on ka see, et tugiteenuste vajadust on märgatud ning spetsialistide töö hinnatud. Samas spetsialiste on jätkuvalt puudu ning nende koormus on suur. Selle tõttu saab kannata spetsialistide töö kvaliteet. Ka spetsialistide tutvustus koolides on pigem tagasihoidlik ning iga sotsiaalpedagoog peab ise leidma aja ja võimaluse ennast nähtavaks teha.

Käesolevas töö ülesandeks oli välja selgitada, kuidas õpilased jõuavad sotsiaalpedagoogi juurde ja kas nad saavad aru, mis on tema ülesanded. Samuti olid intervjueritud Viljandi koolide sotsiaalpedagoogid, et saada ka nende arvamus oma tööst.

Lõputöö esimeses osas on esitatud sotsiaalpedagoogika ajalugu ja areng. Kirjeldatud kuidas sotsiaalpedagoogika on käsitletud Põhja-Euroopa maades, kuna nende riikide sotsiaalset süsteemi peetakse kõige edukamaks. Antud ülevaade tugiteenuste korraldusest Eestis ning kirjeldatud viimaste aastate jooksul käsitletud probleeme teenuste

korraldamises. Teine empiiriline peatükk kirjeldas läbiviidud uurimust ning kuidas oli see korraldatud. Uurimistöös põhimeetodiks oli kvantitatiivne meetod, kus kokku võttis osa 320 õpilast kolmest koolist. Kvalitatiivne meetod oli korraldatud poolstruktureeritud intervjuuna ning selles võttis osa kolme Viljandi põhikooli kolm sotsiaalpedagoogi.

Uuringus selgus, et üle poole õpilastest ei saa üldse aru või saavad osaliselt aru sotsiaalpedagoogi ülesannetest. Suur osa on saanud teada sotsiaalpedagoogist kas õpetaja või koolikaaslase käest. Kõigest 10% vastanutest on saanud spetsialisti tööst teada tema enda käest. Põhjuseks on sotsiaalpedagoogide suur koormatus ning puuduv ühtne süsteem, kuidas millal ja mis mahus peaks tutvustama tugispetsialistide ülesandeid õpilastele. Samas lapsed on ka teadlikud sellest, millist tuge ja informatsiooni soovivad nad sotsiaalpedagoogi käest saada.

Sotsiaalpedagoogide arvamus toetas autori arvamust, et nende töö on ebapiisavalt tutvustatud ning praeguseks omab pigem negatiivset varju õpilaste seas. Kuna puudub ühtne juhend, kuidas ennast õpilastele kättesaadavaks teha, igaüks neist teeb ennast nähtavaks omal moel. Mõni saadab Stuudiumisse informatsiooni erinevatel kasvatuslikel teemadel, teine vaatlleb lapsi vahetundidel ning vajadusel sekkub, kolmandal õnnestub asendada haigeks jäänud õpetaja ning kasutada tund enda ja oma töö tutvustuseks. Kõik kolm kinnitavad, et peamine probleem on aja puudumine. Koolides ringi liikudes ei jäänud silma tutvustavaid postereid ega pole kusagil saada tutvustusmaterjale. Ühes koolis oli esimese korruse koridoris kaks temaatilist stendi. Teises kahes koolis olid mõned posterid sotsiaalpedagoogide kabineti kõrval.

Lõputöös püstitatud uurimisküsimused said vastuse. Tugispetsialistide puudus on endisel suur ning selle tõttu ei jõuta teha ennetavat tööd, ei jõuta tutvustada õpilastele oma tegevuse eesmärgi sellises mahus, kui on vaja. Enamus õpilasi jõuab spetsialistini alles siis, kui probleem on juba eskaleerinud. Väga vähesed õpilased oskavad otsida iseseisvalt abi sotsiaalpedagoogide juures ning probleemi tekkimisel paljud ei oskaks ise leida informatsiooni, milline tugispetsialisti poole oleks mõistlik oma probleemiga pöörduda. Lõputöö eesmärk on saavutatud ning tuginedes uuringus tulenevatest tulemustest töö autor pakkus Viljandi põhikoolide juhtkondadele ning Viljandi Päevakeskusele võimalikud variandi, kuidas teha sotsiaalpedagoogide töö nähtavamaks.

VIIDATUD ALLIKAD

- Asuja, J. (2019). *Hariduse tugispetsialistide teenuse korraldamine Raasiku valla näitel*. [Magistritöö, Tartu Ülikooli Pärnu kolledž]. <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/65287>
- Cameron, C., & Moss, P. (Eds.). (2011). *Social pedagogy and working with children and young people: Where care and education meet*. Jessica Kingsley Publisher.
- Eriksson, L. (2014). The understandings of social pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social Work*, 14(2), 165–182. <https://doi.org/10.1177/1468017313477325>
- Kann, N., & Mägraken, P. (1934, 15. august). Hariduse- ja sotsiaalministeeriumi Koolivalitsuse 1934 a. 10. augusti ringkiri nr. 31267 maa- ning linnakoolivalitsustele, vähemusrahvuste kultuurivalitsustele, koolinõunikkudele ja algkoolide juhatajaile algkoolide õppekavade asjas. *Hariduse- ja Sotsiaalministeeriumi Teataja*, 11, 149–150. <http://www.digar.ee/id/nlib-digar:105453>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2017). *Õppe- ja karjäärinõustamise programm 2018–2021*. https://www.hm.ee/sites/default/files/5_oppe-_ja_karjaarinoustamise_programm_2018-2021.pdf
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Medicina.
- Hämäläinen, J. (2019). Social Pedagogy as a Scientific Discipline – a Branch of Academic Studies and a Field of Professional Practice. *EccoS – Revista. Científica.*, São Paulo, 48, 17–34. <https://doi.org/10.5585/eccos.n48.12393>
- Hämäläinen, J. (2015). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *The British Journal of Social Work*, 45(3), 1022–1038. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bct174>
- Hämäläinen, J. (2012). Social pedagogy in Finland. *Kriminologija i Socijalna Integracija*, 20, 95–104. <https://hrcak.srce.hr/file/126653>

- Hämäläinen, J. (2003). The Concept of Social Pedagogy in the Field of Social Work. *Journal of Social Work*, 3(1), 69–80. <https://doi.org/10.1177/1468017303003001005>
- Hämäläinen, J., & Eriksson, L. (2016). Social Pedagogy in Finland and Sweden: A comparative analysis. *Pedagogia Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 71–93. https://doi.org/10.7179/PSRI_2016.27.05
- Janer, A., & Ucar, X. (2017). Analysing the dimensions of social pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 20(2), 203–208 <https://doi.org/10.1080/13691457.2016.1188782>
- Jensen, N. R. (2016). Social pedagogy in Denmark. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 103–127. https://doi.org/10.7179/PSRI_2016.27.06
- Järve-Tammiste, R. (2016). *Sotsiaalpedagoogid oma tööst koolis* [Magistritöö, Tartu Ülikool, Ühiskonnateaduste instituut]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/52023>
- Kyriacou, C. (2009). The five dimensions of social pedagogy within schools. *Pastoral Care in Education*, 27(2), 101–108. <https://doi.org/10.1080/02643940902897681>
- Kyriacou, C., Ellingsen, I. T., Stephens, P., & Sundaram, V. (2009). Social pedagogy and the teacher: England and Norway compared. *Pedagogy, Culture & Society*, 17(1), 75–87. <https://doi.org/10.1080/14681360902742902>
- Kyriacou, C. (2012) The role of social pedagogy and civic engagement in helping troubled 14-year-olds. *Psychology of Education Review*, 36(1), 44–47. <http://eprints.whiterose.ac.uk/67367/>
- Kirss, L. (2011). *Õppenõustamisteenustega rahulolu ja nende kättesaadavus*. Poliitikauuringute Keskus Praxis. https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/41027/Noored_oppenoustamine.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kivirand, T. (2011). Hariduslike erivajadustega õppurite toetamisest uues põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses. *Sotsiaaltöö*, 2, 14–16.
- Kolones, M., & Konstabel, K. (2018). *Tugispetsialistide arvu ja vajaduse hindamine*. SA Innove. https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2018/05/Tugispetsialistide-analuusi-aruanne_UT_Innove.pdf
- Lorenzova, J. (2018). School-based social pedagogy and its implementation in the Czech school system. *International Journal of Teaching and Education*, VI(1), 21–35. <https://doi.org/10.20472/TE.2018.6.1.002>

- Lukešová, M., & Martincová, J. (2015). The Definition of Social Pedagogy in the Context of Socio-cultural Diversity. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 171, 1265–1272. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.240>
- Mendle, J. (2014). Why Puberty Matters for Psychopathology? *Child Development Perspectives*, 8(4), 218–222. <https://doi.org/10.1111/cdep.12092>
- Messel, J., & Terum, L. I. (2014). Sosialpedagogikk og sosialt arbeid i Danmark og Norge [Sotsiaalpedagoogika ja sotsiaaltöö Taanis ja Norras]. *Gjallerhorn*, 19, 26–33. <https://core.ac.uk/reader/35074997>
- Nurmsoo, K. (2015). *Sotsiaalpedagoogide tööülesanded ja nende täitmine tartu linna koolide näitel* [Lõputöö, Tartu Ülikooli Pärnu kolledž]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/48166>
- Olk, T., & Speck, K. (2015). Schulsozialarbeit in Deutschland [Koolis sotsiaaltöö Saksamaal]. *Reader Schulsozialarbeit – Von den Nachbarn Lernen – Internationaler Vergleich von Jugendsozialarbeit an Schule* (pp. 13–39). https://jugendsozialarbeit.de/media/raw/reader_schulsozialarbeit_2015_web.pdf#page=13
- Padgett, D. K. (2017). *Qualitative methods in Social work research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). *Riigi Teataja I*, 41, 240; *Riigi Teataja I*, 16.06.2020, 12. <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020012>
- Riigikontroll. (2020). *Hariduse tugiteenuste kättesaadavus*. <https://www.riigikontroll.ee/tabid/206/Audit/2516/Area/1/language/et-EE/Default.aspx>
- Rothuizen, J. J., & Harbo, L. J. (2017). Social Pedagogy: An Approach Without Fixed Recipes. *International Journal of Social Pedagogy*, 6(1), 6–28. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2017.v6.1.002>
- Sihtasutus Innove. (2020). *Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis*. <https://www.innove.ee/rajaleidja/juhendmaterjalid/>
- Sarv, E.-S. (2013). Kooli kliima ja kooli kultuur. R. Mikser (toim), *Haridusleksikon* (lk 151–157). Eesti Keele Sihtasutus.

- Schugurensky, D., & Silver, M. (2013). Social pedagogy: Historical traditions and transnational connections. *Education Policy Analysis Archives*, 21(35), 1–20. <https://doi.org/10.14507/epaa.v21n35.2013>
- Schugurensky, D. (2016). Social pedagogy in north America: historical background and current developments. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 225–251. http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/
- Seeme, L. (2016). *Õpilaste arusaam sotsiaalpedagoogide tööülesannetest ning rollist põlva maakonna gümnaasiumite näitel* [Lõputöö, Tartu Ülikooli Pärnu kolledž]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/53300/>
- Sihtasutus Kutsekoda. (2018). *Kutsestandardid: Sotsiaalpedagoog, tase 6*. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10685758>
- Stephens, P. (2013). *Social pedagogy: Heart and Head*. Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Storø, J. (2013). *Practical Social Pedagogy: Theories, values and tools for working with children and young people*. The Policy Press.
- Ilves, K. (2013). Laps hariduses ja noorsootöös. D. Kutsar (toim), *Laste heaolu* (lk 84–120). Statistikaamet. <https://www.digar.ee/arhiiv/et/download/113633>
- Ucar, X. (2013). Exploring different perspectives of Social Pedagogy: towards a complex and integrated approach. *Education Policy Analysis Archives*, 21(36), 1–19. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1015320.pdf>
- Udras, A. (2015). *Koolisotsiaalpedagoogide igapäevatöö kooskõla koolisotsiaaltöö kutsestandardiga* [Bakalaureuse töö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/47991>
- Valge, K. (2014). *Kooli juhtkonna liikme, klassijuhataja, aineõpetaja ja suure kooli õpetaja tõlgendused sotsiaalpedagoogikast* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/41857/valge_katlin.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Viljandi Jakobsoni Kool. (2020). *Kooli lugu*. <https://www.vjk.vil.ee/kooli-lugu>
- Viljandi Kesklinna Kool. (2021). *Kooli ajalugu*. <https://www.klk.vil.ee/opilaskodu/viljandi-kesklinna-kool-2012--%26-2>
- Viljandi Paalalinna Kool. (s. a.-a). *Ajalugu*. https://paalalinna.ee/?page_id=4
- Viljandi Paalalinna Kool. (s. a.-b). *KiVa*. https://paalalinna.ee/?page_id=11046

- Viljandi Paalalinna Kool. (s. a.-c). *Kooli väärtused*. https://paalalinna.ee/?page_id=275
- Viljandi Päevakeskuse põhimäärus. (2017). *Riigi Teataja IV*, 07.04.2017, 10. <https://www.riigiteataja.ee/akt/407042017010>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf
- Галагузова, М.А. (2014). Социальная педагогика в России: история и современность [Sotsiaalpedagoogika Venemaal: ajalugu ja tänapäev]. *Педагогическое образование в России*, 4, 205–208. <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-pedagogika-v-rossii-istoriya-i-sovremennost/viewer>
- Гурьянова, М. П. (2014). Актуальные проблемы развития института сельских социальных педагогов России [Aktuaalsed arengu probleemid Venemaal sotsiaalpedagoogide institutsioonis maaelu kontekstis.]. *Бюллетень Учебно-методического объединения вузов Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию*, 6(1), 61–67. [https://psyjournals.ru/files/69544/bulletin_psyumo_2014_n1\(6\)_Guryanova_\(61-67\).pdf](https://psyjournals.ru/files/69544/bulletin_psyumo_2014_n1(6)_Guryanova_(61-67).pdf)
- Пащенко, Ю.А. (2010). *Социальная педагогика vs. социальная работа: к использованию терминов в Германии*. [Sotsiaalpedagoogika vs. Sotsiaaltöö: terminite kasutus Saksamaal]. Вестник таганрогского института имени А. П. Чехова. <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-pedagogika-vs-sotsialnaya-rabota-k-ispolzovaniyu-terminov-v-germanii/viewer>
- Загвязинский, В. И., & Селиванова, О. А. (2012). *Социальная педагогика* [Sotsiaalpedagoogika]. ООО „Издательство Юрайт“

Lisa 1. Küsitluse ankeet.

Olen TÜ Pärnu kolledži Sotsiaaltöö korralduse osakonna tudeng ning kirjutan oma lõputöö teemal „KOOLINOORTE TEADLIKKUS SOTSIAALPEDAGOOGI ROLLIST JA TÖÖÜLESANNETEST VILJANDI KOOLIDE 6.–8. KLASSIDE NÄITEL”

Eestis on seadusega määratud, et sotsiaalpedagoog peab olema tagatud igale õpilasele kui tugisüsteem (Põhikooli ja gümnaasiumi seadus, 2010, § 37 lg 2). Kuigi enamuses koolides on sotsiaalpedagoog olemas, siiski siiani pole lõpuni aru saadud sotsiaalpedagoogika olemust (Valge, 2014, lk 17). Põhjuseks võib olla ka see, et sotsiaalpedagoogika on niivõrd lai mõiste ja hõlmab paljusid aspekte, et inimesed kipuvad mõistma tema ülesandeid ja missiooni valesti.

Selleks, et selgitada mis olukord on Viljandi koolides ja kas lapsed oskavad vajadusel otsida abi sotsiaalpedagoogilt, soovin viia läbi uurimuse. Selleks küsitlen 6.–8. klassi õpilasi ning plaanis on esitada järgmised küsimused:

1. Sugu

- Tüdruk
- Poiss

2. Vanus

- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16

3. Mis koolis sa õpid?

- Viljandi Jakobsoni Kool
- Viljandi Kesklinna Kool
- Viljandi Paalalinna Kool

4. Kui tihti külastad kooli kodulehte?

1. Üldes ei külasta 2. 3. 4. 5. Külastan tihti

5. Kui lihtsalt informatsioon tugiteenustest (sotsiaalpedagoog, psühholoog, eripedagoog) kooli kodulehel leitav?

1.Väga keeruline 2. 3. 4. 5.Lihtne

6. Kui oled selle leidnud, kui arusaadav on sinu jaoks leitav tutvustus?

- 1.Ei saa aru 2. 3. 4. 5.On piisavalt arusaadav
-

7. Kuidas sina said teada sotsiaalpedagoogi olemasolust koolis?

- Kooli kodulehelt
- Õpetaja on tutvustanud
- Sotsiaalpedagoog käis tutvustamas klassis oma tööd
- Õpetaja suunas mind sotsiaalpedagoogi poole
- Koolikaaslase käest
- ma ei tea kes on sotsiaalpedagoog
- Muu

8. Kui tähtis on sinu arvates sotsiaalpedagoogi töö tutvustus klassis?

1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

9. Kas tutvustamisel päriselust toodud näited on sinu jaoks tähtsad?

1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

10. Kas sotsiaalpedagoogi ülesanded on sulle selged?

1.Ma ei tea, mis tema ülesanded on 2. 3. 4. 5.Ma olen teadlik, mis tema ülesanded on

11. Kui palju sotsiaalpedagoog saaks sind aidata kui sul oleksid probleemid õppeedukusega?

- 1.Ta ei saaks mind üldse aidata 2. 3. 4. 5.Ta saaks mind kindlasti aidata
-

12. Kui palju sotsiaalpedagoog saaks sind aidata, kui sind kiusaksid koolikaaslased?

- 1.Ta ei saaks mind üldse aidata 2. 3. 4. 5.Ta saaks mind kindlasti aidata
-

13. Kui palju sotsiaalpedagoog saaks sind aidata, kui sul oleks probleem õpetajaga?

- 1.Ta ei saaks mind üldse aidata 2. 3. 4. 5.Ta saaks mind kindlasti aidata
-

14. Kui palju sotsiaalpedagoog saaks sind aidata, kui sul oleks/on probleem vanematega?

- 1.Ta ei saaks mind üldse aidata 2. 3. 4. 5.Ta saaks mind kindlasti aidata
-

15. Kui palju sotsiaalpedagoog saaks sind aidata, kui sul puuduks soov ja motivatsioon õppida?

- 1.Ta ei saaks mind üldse aidata 2. 3. 4. 5.Ta saaks mind kindlasti aidata
-

16. Kui palju sotsiaalpedagoog saaks sind aidata, kui sul oleks pidevalt halb tuju ja sa vajaksid tuge?

- 1.Ta ei saaks mind üldse aidata 2. 3. 4. 5.Ta saaks mind kindlasti aidata
-

17. Kui paljud sinu klassi- või koolikaaslased on saanud abi sotsiaalpedagoogi tööst? Võimalusel täpsusta, millist abi saadi?

- Rohkem, kui 2
- 1-2
- Ma ei tea, et keegi minu klassist on saanud abi sotsiaalpedagoogilt
- Muu

18. Kui tähtis on see, et abistamisel sotsiaalpedagoog sind ära kuulab ja annab nõu?

- 1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

19. Kui tähtis on see, et abistamisel sotsiaalpedagoog võtab ühendust sinu vanematega ja räägib nendega?

- 1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

20. Kui tähtis on see, et abistamisel sotsiaalpedagoog räägib sinu õpetajaga?

- 1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

21. Kui tähtis on see, et abistamisel sotsiaalpedagoog räägib probleemi korral kogu klassiga?

- 1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

22. Kui tähtis on see, et abi saamiseks sotsiaalpedagoog suunab sind või sinu vanemaid vajaliku inimese või organisatsiooni poole?

- 1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

23. Kui tähtis on see, et sotsiaalpedagoog märkab sind, kui sul on raske olla ning ta ise alustab sinuga vestlust?

- 1.Pole üldse tähtis 2. 3. 4. 5.Väga tähtis

24. Kui vajalik on sinu arvates sotsiaalpedagoogi töö?

1.Pole üldse vajalik 2. 3. 4. 5.Väga vajalik

25. Millega sotsiaalpedagoog veel võiks koolis õpilasi aidata?

Kui Te ei ole nõus, et Teie last küsitletakse, palun võtke ühendust Kui olete nõus, et Teie laps osaleb küsitluses, siis vastus pole vaja saata.

Küsimuste korral on võimalik pöörduda kas minu või oma kooli sotsiaalpedagoogi poole.

Lisa 2. Intervjuu küsimused

Küsimus	Allikas
Kool	Autori küsimus
Tööstaaž sotsiaalpedagoogina	Autori küsimus
Mille pärast on teie ametinimetus sotsiaalpedagoog?	Järve-Tammiste, 2016
Mida peate oma töös olulisemaks?	Udras, 2015
Palun kirjeldage, milline on teie suhtlus õpilastega? Mis puhul omavahel kokku puutute?	Udras, 2015
Kui tihti teete ennetustööd õpilaste riskikäitumise vähendamiseks?	Nurmsoo, 2015
Mida teie arvates teie tööst arvavad lapsed?	Järve-Tammiste, 2016
Mida teie arvates teie tööst arvavad, lapsevanemad?	Järve-Tammiste, 2016
Mida teie arvates teie tööst arvavad juht ja kolleegid?	Järve-Tammiste, 2016
Mida saaks teie arvates veel teha selleks, et nii õpetajate, õpilaste kui lapsevanemate teadlikkus sotsiaalpedagoogi tööst oleks suurem?	Autori küsimus
Millele tahaksite oma igapäevatöös veel suuremat tähelepanu pöörata, enam tegeleda, kui nt oleks rohkem aega ja ressursse?	Udras, 2015

SUMMARY

AWARENESS ON THE ROLE AND TASKS OF A SOCIAL PEDAGOGUE THRU AN EXAMPLE FROM STUDENTS OF VILJANDI'S SCHOOLS FROM CLASSES 6 TO 8.

Although social educators help people throughout their lives, their greatest impact is on young people who have not yet made choices in their lives. Social pedagogy can help and support the growth and development of children and young people. In Estonia, the law stipulates that a social pedagogue must be guaranteed to every student as a support system. Although most schools have a social pedagogue, the nature of social pedagogy has not yet been fully understood. There is a lack of the necessary specialists and many students are left without help due to the existing congestion. The work of a social pedagogue is not visible to students in schools and they usually end up going to the specialist when the problem has already deeply affected them and they are directed to a social pedagogue for help.

The aim of this thesis is to offer a solution to the schools of Viljandi on how to make the work of social pedagogues more visible. It is also important to find out through which channels students became aware of the social pedagogue and their tasks, as this would help to provide students with the right information through the right and easily accessible channels and encourage young people to turn to a specialist if they have problems. To do this, it is necessary to clarify how students understand the tasks of a social pedagogue and how visible and accessible a social pedagogue is to children.

Although Estonia's inclusive education presupposes the existence of support specialists in every educational institution, the work system of social pedagogues and other support specialists is still not regulated until the end. There is no single functioning model arranged and each local government unit tries to operate according to their capabilities and skills. There are not enough specialists and their workload is high. As a result, some

obligations remain unfulfilled. Although there is a professional standard that describes the skills required and a developed guide, the functions and tasks of support professionals are generally either misunderstood or people do not know how to turn to the right specialist in case of a problem. Not enough explanatory work has been done in schools to introduce students to who a social educator is and how they can help. Students in need of help do not know with which problems they can turn to a social pedagogue.

A combined method has been chosen for the study. An intentional sample has been used in the work to perform a quantitative study. In three schools of Viljandi in grades from 6 to 8 studies a total of 635 students and from them 320 young people participated in the study. The method for data collection was a questionnaire in the Google Forms environment. The questionnaire contained 25 questions. Microsoft Excel was used to process the data and descriptive statistical analysis was used to analyze the data.

In addition, semi-structured interviews based on a qualitative method were conducted with social pedagogues from the three schools of Viljandi. It was also agreed that the duration of one interview would be one hour. The interviews were conducted all on one day, March 24, 2021. The interviews were conducted in schools without interfering with teaching. The conversations were recorded with a voice recorder, and permission was requested before recording. Qualitative content analysis has been used to analyze the material.

The work of a social pedagogue is very necessary and it is recognized by students, parents, teachers as well as social pedagogues themselves. The fact that children value the work of specialists is also confirmed by the clear result of the survey, which showed that 80% of the respondents consider the work of a social pedagogue to be important or very important. However, 42% of students have been told about social pedagogues by a teacher and 21% have heard of them from a schoolmate. Only 10% of the respondents have heard about the work of a social pedagogue directly from the source. The survey also found that students mostly just want to be noticed and listened to. This became clear in the last open question of the survey.

Social pedagogues pointed to a lack of time as a major obstacle. Everyone also agreed that the introduction of support services at school is insufficient, there is little information

from specialists themselves. Children are usually referred to professionals by teachers or come into social pedagogues' view when the problem is already large. There is not enough time for preventive work.

Overall, this study strengthens the idea that the author had beforehand that the work of social pedagogues is not sufficiently visible and accessible to students and they are mostly directed to them by teachers. In order to make the work of a social pedagogue easier and to encourage children and their parents to turn to them, the author of the work has the following proposals for Viljandi Day Center and the heads of Viljandi's three schools:

- it is necessary to create a common guide on how to, how often and by what means to introduce school support professionals;
- start introducing professionals as soon as the child enters school and talk about the professionals again at the beginning of each year and what they can do to help;
- share printed materials with a descriptions of support services;
- posters and campaigns with positive images of support professionals on the school's public spaces.

By creating a more positive image of social pedagogues and other support service specialists, explaining their tasks to young people, it is possible to reach those in need already when problems arise, not when there is a need to "extinguish the fire". At the national level, it is important to train more support professionals, as the lack of them significantly affects the quality of services.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Karina Saar,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

Koolinoorte teadlikkus sotsiaalpedagoogi rollist ja tööülesannetest viljandi koolide 6.–8. klasside näitel, mille juhendaja on Anu Aunapuu, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Karina Saar

19.05.2021